



Universidade de Aveiro Departamento de Educação
2013

**ANA PATRÍCIA
SILVA GARCEZ**

**INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS DE EDUCAÇÃO
VISUAL PARA ALUNOS COM NEE**



Universidade de Aveiro Departamento de Educação
2013

**ANA PATRÍCIA
SILVA GARCEZ**

INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS DE EDUCAÇÃO VISUAL PARA ALUNOS COM NEE

Relatório Final do estágio pedagógico apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, realizado sob a orientação científica do Doutor António Manuel Dias Costa Valente, Professor Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho aos meus pais que sempre me apoiaram.
Aos meus maiores tesouros Gonçalo e Hugo.

O júri

Presidente

Prof.^a Doutora Teresa Maria Bettencourt da Cruz
Professora auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Orientador

Prof. Doutor António Manuel Dias Costa Valente
Professor auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Arguente principal

Prof. Doutor Carlos Manuel Branco Nogueira Fragateiro
Professor auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Agradecimentos

Quero agradecer ao aluno Ricardo Cardoso pela sua paciência, trabalho e dedicação no desenvolvimento deste estudo.

Ao professor de educação especial Pedro Saraiva pela sua disponibilidade, curiosidade e esclarecimentos em todo o processo de investigação.

À professora Dayse Neri de Souza pela sua disponibilidade e ajuda especialmente na parte metodológica do trabalho e na ajuda da finalização do artigo publicado no congresso internacional de educação em Leiria.

Às minhas colegas de prática de ensino supervisionada.

Ao professor orientador António Costa Valente.

À professora cooperante Ana Paula Bernardes pelo auxílio, opinião, apoio que deu neste percurso final na concretização de algo novo para a comunidade escolar.

Palavras-chave

Instrumentos pedagógicos, Fichas de trabalho /apoio, alunos com Necessidades Educativas Especiais, Educação Visual.

Resumo

As metas curriculares da disciplina de Educação Visual implementadas no decorrente ano letivo vieram dificultar de certa forma, a aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais. Neste ano curricular em especial a disciplina é mais técnica e específica, dificultando a aprendizagem destes alunos.

O presente estudo de investigação desenvolvido através de uma análise qualitativa efetuada a um aluno com NEE, em especial do 9º ano de escolaridade, veio colmatar uma lacuna existente nesta área à disciplina de Educação Visual.

No que diz respeito à Educação Especial ainda há um longo caminho a percorrer para alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico na disciplina de E.V.

Foi demonstrada a relevância deste tema através do questionamento feito aos docentes da disciplina relacionado com o desenvolvimento da questão de investigação: A perspetiva dos professores das Artes Visuais acerca do uso dos manuais como instrumento facilitador à aprendizagem dos alunos NEE surtindo daí um artigo, o qual foi publicado e apresentado na conferência internacional de Educação em Leiria.

Desta forma, este estudo de investigação contribuiu para o desenvolvimento de instrumentos pedagógicos - fichas de trabalho /apoio formativas para os alunos com necessidades educativas ao nível cognitivo, ajudando de certa forma, a ultrapassar a barreira invisível criada sob estes alunos, para que também eles possam desenvolver as mesmas atividades nos domínios da aula tal como os colegas de turma.

Podendo num outro contexto de investigação, este estudo servir de base de trabalho para outros estudos de investigação relacionados com a execução de instrumentos pedagógicos para os alunos com NEE na supracitada disciplina.

No geral, todos ficam enriquecidos, quer os alunos com NEE quer os professores da disciplina, que a partir deste trabalho, já têm um pouco, facilitada a árdua tarefa de lecionar a disciplina de Educação Visual “a uma plateia” tão heterogénea de alunos.

As fichas de trabalho são sem dúvida um estímulo, motivação, intervenção para os alunos com Necessidades Educativas Especiais e um instrumento pedagógico imprescindível para os professores da disciplina de Educação Visual na atual Escola Inclusiva.

Keywords

Teaching tools, worksheets; students with special educational needs, Visual Education.

Abstract

The curricular goals of Visual Education implemented in the following school year, came to a certain extent hinder the learning of students with special educational needs (SEN). This year in particular, the curriculum of this discipline is more technical and specific, making the learning more difficult for these students.

This research developed through a qualitative analysis performed to a student with NEE in particular the 9th year of schooling, came close a gap in the area of Visual Education discipline.

With regard to special education there is still a long way to go to students of the 3rd cycle of basic education in the discipline of Visual Education.

It was demonstrated the relevance of this theme through the questioning done to teachers of disciplines related to the development of research question: the perspective of Visual arts teachers about the use of the manuals as a tool for learning facilitator of students with SEN, an article which was published and presented at the International Conference of Education in Leiria.

In this way this research contributed to the development of pedagogical instruments-educational worksheets for students with cognitive-level educational needs, helping in a way to overcome the invisible barrier created under these students so that they can develop the same activities in the fields of the class classmates.

And in another context this research study to serve as a basis for other research studies relating to the implementation of pedagogical instruments for SEN students in Visual Education.

In general all are enriched; SEN students want teachers of discipline that already has a little, hard task of teach the discipline of Visual Education to 'an audience' so heterogeneous students.

The worksheets are undoubtedly a stimulus, motivation, intervention for students with SEN and a pedagogical instrument essential for teachers of Visual Education in the inclusive school.

ÍNDICE

Lista de acrónimos (siglas)	XIII
Lista de imagens	XIII
Lista de quadros	XIV
Lista de fichas de trabalho /apoio	XIV
Lista de fichas de trabalho /apoio resolvidas pelo aluno com NEE	XV
CAPÍTULO I	15
1. Introdução	15
2. Motivação pessoal e a pertinência do estudo de investigação	16
3. Questão de investigação	18
CAPÍTULO II	19
1. Enquadramento teórico	19
1.1. A escola inclusiva	19
1.2. As Artes Visuais no contexto escolar	21
1.3. O contributo das disciplinas de Artes Visuais para os alunos com NEE	22
1.4. O papel do professor de Artes Visuais para com os alunos com NEE	23
2. Disposições legais.....	23
2.1. Decreto-Lei 319/91	25
2.2. Declaração de Salamanca	25
2.3. Decreto-Lei 3/2008	26
2.4. Decreto-Lei 344/90	27
2.5. Metas Curriculares da disciplina de Educação Visual 2012	27
CAPÍTULO III	31
1. Instrumentos pedagógicos de educação visual para alunos com NEE	31
1.1 Pesquisa efetuada para descobrir a relevância do tema.....	31

1.2. Instrumentos pedagógicos – Fichas de trabalho para os alunos com NEE	32
1.3. Desenvolvimento do estudo.....	33
1.4. Finalidade e objetivos.....	35
2. Enquadramento do estudo da investigação	35
2.1. Caracterização do contexto da realização do estudo	36
2.2. Caracterização dos professores participantes	37
2.3. Caracterização das turmas onde os alunos com NEE estão inseridos.....	37
2.3.1. Caracterização da turma do 7º ano.....	38
2.3.2. Caracterização da turma do 8º ano.....	38
2.3.3. Caracterização da turma do 9º ano.....	38
2.4. Escolha e caracterização do aluno com NEE – Objeto de estudo.....	39
2.5. Processo de preparação do estudo da investigação.....	41
3. Contexto e problemática da investigação.....	42
3.1. Metodologia de investigação.....	43
3.2. Classificação da pesquisa: Estudo de caso.....	44
3.3. Técnicas e instrumentos de investigação	45
3.4. Validação das técnicas de investigação	46
3.5. Observação direta e participante (notas de campo)	47
3.6. Análise documental.....	48
3.7. Entrevista	49
3.8. Análise de dados	50
4. Pesquisa para o desenvolvimento dos instrumentos pedagógicos	51
4.1. Desenvolvimento dos instrumentos pedagógicos.....	53
4.2. Implementação dos instrumentos pedagógicos.....	57
4.3. Entrevista ao aluno com NEE	64
4.4. Análise dos dados.....	65
4.5. Discussão dos resultados	66

CAPITULO IV	67
Considerações finais.....	67
Conclusão.....	67
Recomendações futuras	68
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	71
ANEXO	73
Anexo I – Inquérito aos professores para saber a relevância do tema	75
Anexo II – Comprovativo do correio eletrónico de aceitação do artigo.....	83
Anexo III – Artigo publicado	87
Anexo IV – Certificado de participação na conferência Internacional IPCE	105
Anexo V – Certificado de apresentação da comunicação do artigo na IPCE	109
Anexo VI – Programa Educativo Individual do aluno com NEE	113
Anexo VII – Guião da entrevista; aluno com NEE – 9º ano do 3º CEB.....	125
Anexo VIII – Grelha: nota de campo da entrevista	129
Anexo IX – Grelha: nota de campo observação	135
Anexo X – Grelha: nota de campo conversas informais	139
Anexo XI – Fichas de trabalho/apoio formativas	143
Anexo XII – Fichas de trabalho/apoio resolvidas pelo aluno com NEE.....	173

LISTA DE ACRÓNIMOS (SIGLAS)

CEB – Ciclo do Ensino Básico
CRIAR – Centro de Recursos para a Inclusão e Apoio à Reabilitação
CIF – classificação Internacional de Funcionalidades
DA- Dificuldades de Aprendizagem
DAG – Dificuldades de aprendizagem grave
DAM- Dificuldades de aprendizagem moderadas
DC – Défice cognitivo
EI – Escola inclusiva
EPSSC – Educação pessoal, social, de saúde e cidadania
ESECS – Escola Superior de Educação e Ciências Sociais
EV- Educação Visual
IPCE – Investigação, Práticas e Contextos Educativos.
IPL – Instituto Politécnico de Leiria
NEE – Necessidades Educativas Especiais
PES – Prática de Ensino Supervisionada
PIVATS – Indicadores de Desempenho para o Estabelecimento de Metas com Valor Agregado
UA – Universidade de Aveiro

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 Sala de aula de Educação Visual.....	40
IMAGEM 2 Lado direito: lugar na sala de aula de E.V. do aluno com NEE	43
IMAGEM 3 Aluno com NEE a executar uma dobragem origami para um trabalho de grupo desenvolvido no projeto: árvore de natal.....	44
IMAGEM 4 Desenho livre efetuado pelo aluno com NEE	52
IMAGEM 5 Desenvolvimento da ficha de trabalho /apoio 02	58
IMAGEM 6 Desenvolvimento da ficha de trabalho /apoio 02	59
IMAGEM 7 Desenvolvimento da ficha de trabalho /apoio 04	60
IMAGEM 8 Desenvolvimento da ficha de trabalho /apoio 04	60
IMAGEM 9 Desenvolvimento da ficha de trabalho /apoio 05	61
IMAGEM 10 Desenvolvimento do trabalho de grupo dito com a ficha de trabalho 07.2	63

IMAGEM 11 Desenvolvimento do trabalho de grupo dito com a ficha de trabalho 07.2	63
IMAGEM 12 Apresentação do trabalho de grupo relacionado com a ficha de trabalho 10	64

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 Plano de trabalho para o desenvolvimento do estudo.....	41
QUADRO 2 Identificação do problema	42
QUADRO 3 Categorias de análise da entrevista ao aluno com NEE	64
LISTA DE FICHAS DE TRABALHO /APOIO	143
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 01 – Compreender tipos de projeção.....	145
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 02 - Dominar técnicas de representação em perspetiva cónica	147
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 03- Dominar procedimentos sistemáticos na projeção	149
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 04- Conhecer processos de construção da imagem no âmbito dos mecanismos da visão	151
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 04.1- Conhecer processos de construção da imagem no âmbito dos mecanismos da visão	153
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 04.2- Conhecer processos de construção da imagem no âmbito dos mecanismos da visão	155
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 05- Relacionar processos de construção da imagem no âmbito da perceção visual	157
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 06- Reconhecer o âmbito da arte contemporânea	159
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 07- Reconhecer o âmbito da arte contemporânea	161
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 07.1- Reconhecer o âmbito da arte contemporânea	163
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 07.2- Reconhecer o âmbito da arte contemporânea	165
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 08- Refletir sobre o papel das manifestações culturais e do património.....	167
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 09- Explorar princípios básicos da engenharia	169
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 10- Aplicar princípios básicos da engenharia	171
LISTA DE FICHAS DE TRABALHO /APOIO RESOLVIDAS PELO ALUNO COM NEE	173
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 01 – Compreender tipos de projeção.....	175

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 02 - Dominar técnicas de representação em perspetiva cónica	177
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 04.1- Conhecer processos de construção da imagem no âmbito dos mecanismos da visão	179
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 05- Relacionar processos de construção da imagem no âmbito da perceção visual	181
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 08- Refletir sobre o papel das manifestações culturais e do património	183
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 10- Aplicar princípios básicos da engenharia	185

CAPITULO I

1. INTRODUÇÃO

O interesse pessoal, o percurso profissional e o do estágio pedagógico suscitaram/desencadearam uma reflexão, sobre a necessidade de instrumentos pedagógicos para alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), inseridos nas turmas de classes regulares à disciplina de Educação Visual (EV). Este interesse deve-se essencialmente ao aumento dos alunos com NEE nas turmas regulares e à dificuldade dos professores ensinarem estes alunos, que tanto necessitam de um apoio mais individualizado dentro destas salas de aula.

Com as novas metas curriculares (agosto 2012) da disciplina, direcionadas para uma aprendizagem mais científica, o grau de dificuldade é ainda maior para estes alunos e a não existência de manual, fichas de trabalho/apoio, ou qualquer outro tipo de instrumentos pedagógicos, no 3º Ciclo do Ensino Básico, vêm intensificar mais essa dificuldade.

Correia (2008, p. 205) diz que “Numa escola inclusiva, espera-se que as crianças se desenvolvam segundo os seus próprios ritmos de aprendizagem, pelo que os grupos de trabalho devem ser flexíveis e as estratégias e o material usado devem ser flexíveis e as estratégias e o material usado devem ser sempre que possível, concretos e estimulantes”, embora não aconteça o explicitado na disciplina de Educação Visual.

Atualmente, as constantes mudanças e desafios nas competências em que as escolas/agrupamentos se encontram confrontadas e o contínuo crescimento das Políticas Educativas de Inclusão/ Educação Especial, criaram novos problemas. Por essa razão é imperativo solucionar este vazio existente nas disciplinas das Artes Visuais particularmente, na de Educação Visual do 3º Ciclo do Ensino Básico, na qual esta investigação incidiu.

Muitas vezes esquece-se de que as Artes contêm o potencial fundamentalmente instrumental, de maneira formal e não formal, como veículo de conhecimento e dos métodos de aprendizagem de diferentes disciplinas.

Pretende-se contribuir, através das referidas ferramentas, minimizar o curto espaço de tempo efetivo de aula, ao dispor do professor, no que diz respeito ao acompanhamento dos alunos com NEE e facilitar a compreensão dos exercícios a estes últimos.

A disciplina não é tão linear como alguns a desvalorizam. É uma disciplina trabalhosa e, neste momento cronológico, especialmente a disciplina no 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico tem uma sobrecarga nos domínios técnicos, projetuais de bastante complexidade para os alunos com NEE,

como se constatou nesta investigação. Essencialmente por este motivo decidiu-se incidir a investigação em um aluno com Necessidades Educativas Especiais com um défice de aprendizagem grave (DAG).

De acordo com Correia (2008)“ (...) as respostas educativas (...) implementadas deverão partir sempre do currículo comum da escola regular e das necessidades educativas específicas dos alunos, realizando-se em seguida os ajustamentos e/ou as adaptações e lançando mão dos recursos e dos serviços que se relevem necessários.” (p.108)

Pode-se referir de que não têm sido efetuados estudos sobre a necessidade de instrumentos pedagógicos à disciplina de E.V., abrindo novas perspetivas sobre esta área de estudos tornando o ensino mais efetivo e moderno. Ao selecionar este tema para investigação foi necessário efetuar uma pesquisa aprofundada e exaustiva sobre os alunos com NEE, o que são Necessidades Educativas Especiais (NEE), escola inclusiva, e as Artes Visuais para estes alunos.

Para responder às questões do estudo e atingir os objetivos pretendidos selecionou-se, a metodologia mais adequada: estudo de caso. No fim será analisada esta metodologia e os resultados obtidos após o tratamento de dados.

É pretendido criar uma série de instrumentos pedagógicos para alunos com NEE com défice de aprendizagem cognitivo moderado a grave (embora nesta definição de grave seja considerado um nível muito próximo do défice de aprendizagem moderado). Sendo estes, os que mais se encontram nas salas de aulas inclusivas e particularmente, para este estudo, o aluno investigado e trabalhado foi diagnosticado com um Déficit de Aprendizagem Grave (DAG).

Este relatório pretende ser um contributo para auxiliar a qualidade de ensino e aprendizagem dos alunos com NEE, nas turmas regulares na disciplina referida. Esta área nunca foi abordada e a preocupação da procura de soluções construtivas poderá ser um fator suscetível de influenciar a motivação e a qualidade das aprendizagens destes alunos.

2. MOTIVAÇÃO PESSOAL E A PERTINÊNCIA DO ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO

No início do segundo ano do presente mestrado, enquanto professora de Artes Visuais, deparei-me com um obstáculo relativamente aos alunos com NEE, isto é, a inexistência de instrumentos pedagógicos específicos disponíveis para estes alunos, na disciplina de Educação Visual.

Cada vez mais na escola atual, nas denominadas disciplinas práticas, como é o caso das disciplinas de Educação Visual no Ensino Básico, os alunos com NEE são inseridos na turma. No entanto, para

alguns autores não é o ideal. “Colocação do aluno numa classe de ensino especial com aulas em “part-time” no ensino regular.”(Correia, 2008, p. 131)

A dificuldade destes alunos em acompanharem a matéria é evidente. E mais evidente é a falta de conhecimento sobre esta problemática e de instrumentos que nós, professores temos para lecionar estes alunos. Daí, a oportunidade em realizarmos uma pesquisa sobre os instrumentos pedagógicos e seu posterior desenvolvimento.

A ideia de um manual de apoio específico para alunos com NEE, surge como uma luz de esperança. Mas ao abordar o tema com alguns professores da Universidade de Aveiro, chegou-se à conclusão que seria um estudo muito moroso para um relatório final de mestrado.

Para além desta investigação específica também foram lecionadas unidades curriculares (várias) durante os semestres, a uma turma do 7º ano, duas do 8º ano e duas do 9º ano do Ensino Básico à disciplina de Educação Visual, limitando o tempo de investigação para a referida temática.

Anteriormente, como professora contratada, deparei-me com a falta de materiais didáticos de apoio a alunos com NEE à disciplina em causa. Vários alunos apresentavam défice cognitivo moderado a grave, entre outras, e mais especificamente um aluno tinha com um diagnóstico de discalculia, com dificuldades ao nível da motricidade fina. Para este aluno, a escola atribuiu um horário incluindo uma aula individual. Nessa breve passagem e tendo pouca experiência, a dificuldade inicial de ensino/aprendizagem foi notória. A não existência de instrumentos pedagógicos da disciplina obrigou a pesquisa e procura constante de materiais de apoio para estas aulas, muitas vezes sem saber se seriam os mais adequados para a necessidade especial em causa.

Nesta altura (prática pedagógica), o problema tornou-se um desafio, fazendo alimentar a ideia de mudança e conceber instrumentos pedagógicos foi a solução encontrada e, com esta investigação foi possível concretizar.

Assim, o tema de investigação estava definido, Instrumentos pedagógicos: Fichas de trabalho / apoio para a disciplina de Educação Visual do 3º Ciclo do Ensino Básico, dirigida aos alunos com NEE, com défices cognitivos moderados a graves.

A investigação foi centrada nas experiências vividas durante o estágio curricular para o mestrado em Ensino das Artes Visuais do 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário. Estágio que foi realizado na Escola Secundária Dr. Celestino Gomes sob a orientação cooperativa da professora Ana Paula Bernardes e coordenação do professor Doutor António Valente.

3. QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO

O presente estudo tem como finalidade analisar e discutir a utilização de instrumentos pedagógicos: ficha de trabalho / apoio para os alunos com NEE.

A partir deste estudo pretende-se obter respostas para as seguintes questões de investigação:

Quais os instrumentos pedagógicos existentes em Artes Visuais / Educação Visual para os alunos com NEE?

Quais os domínios em que os alunos com NEE demonstram maior dificuldade?

Como caracterizar as novas metas curriculares para alunos com NEE?

Qual a perspetiva dos professores de Artes Visuais acerca do uso de manuais específicos para os alunos com NEE? (Ana Patrícia Garcez, 2013)

Qual a aceitação das fichas de trabalho pelos alunos com NEE?

Considera-se portanto, que a investigação sobre os instrumentos pedagógicos os referidos alunos à disciplina de Educação Visual, é um estudo pertinente, devido à inexistência dos mesmos e consideramos imprescindíveis como suporte aos professores que lecionam as disciplinas de Artes Visuais.

De acordo com Read (citado por Santos, 1999) a educação é “como cultivo de modos de expressão” (p.23), verificando-se quer para a arte quer para a educação, uma correlação. O tipo de experiência que a arte é capaz de proporcionar é único, e não pode ser substituído por nenhuma outra área do conhecimento humano. Reafirmando a necessidade de aprofundamento da área também para os referidos alunos. Pretender-se realizar um estudo de caso com um aluno específico, nas turmas aonde decorreu o estágio curricular. Um deles evidenciava défice cognitivo grave, demonstrando logo nos primeiros contactos, a necessidade de apoio individualizado. Embora devido à sua inclusão na turma, e como as matérias se apresentavam a todos os alunos de igual modo, este aluno indiciava dificuldade. Imediatamente surge a oportunidade em desenvolver esta temática.

CAPÍTULO II

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. A ESCOLA INCLUSIVA

Durante décadas os seres humanos com deficiência foram colocados à margem pela sociedade. Com o evoluir destas, as diferenças passam a ser aceites sendo o significado de "inclusão" dito de uma forma politicamente correta no meio social e a escola teve um papel preponderante na modificação destes comportamentos.

Mas, o que significa ter um sistema de educação que é "inclusiva"? A quem é pensado a necessidade de inclusão e por quê? A introdução dessas políticas para os sistemas de ensino é sustentada por um processo complexo e contestação de mudança social.

O conceito de inclusão está agregado à concepção de escola inclusiva que Porter (1994, cit. Por Jesus e Martins, 2000) define como sendo “Um sistema de educação e ensino onde os alunos com NEE, incluindo os alunos com deficiência, são educados na escola do bairro, em ambientes de salas de aula regulares, apropriadas para a sua idade (cronológica), com colegas que não têm deficiência e onde lhes são oferecidos ensino e apoio de acordo com as suas capacidades e necessidades individuais”. (p.12)

Podendo a educação inclusiva prever a inserção de indivíduos, na escola, em turmas comuns, juntamente com os alunos regulares, independentemente, das suas condições físicas, cognitivas, sensoriais, raça, religião, origem sócio-económica. “ (...) É um conceito que designa um programa educativo escolar em que o planeamento é realizado tendo em consideração o sucesso de todas as crianças, independentemente dos seus estilos cognitivos, dificuldades de aprendizagem, etnia ou classe social.”(Marques, 2000, p. 64) É necessário aceitar as diferenças e responder às necessidades individuais, acrescenta.

De acordo com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), “escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. (...) No contexto deste enquadramento da ação, a expressão “necessidades educativas especiais” refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares.” (p.6)

Na educação dos alunos com NEE, com currículos alternativos, a sua educação não é intelectualista, mas sim prática. Para estes alunos os denominados “estilos de aprendizagem”

iriam afetar a sua forma de interagir na sala de aula, pois a forma de processar informação é diferente de aluno para aluno, de acordo com a sua deficiência – moderadas, graves ou profundas.

Segundo Rief & Heimburge (2000), os estilos de aprendizagem irão de uma forma ou de outra afetar a nossa forma de pensar, a maneira como iremos abordar determinada aprendizagem, *como nos comportamos* diante de determinadas situações, e também, *como iremos processar* toda esta informação.

O primeiro passo, que o Professor deve dar, é o de estabelecer qual o seu próprio estilo de abordagem, as suas preferências de maneira a rentabilizar e a aumentar a eficácia do seu trabalho que desenvolve em situações diversas.

Os mesmos autores afirmam que "o estilo de aprendizagem traduz-se num conjunto de características pessoais, biológicas e desenvolvimentalmente estabelecidas, *que leva a que cada um mesmo método de ensino seja eficaz para uns e ineficaz para outros*.

Cada indivíduo apresenta um estilo de aprendizagem tão individual quanto a sua assinatura. Se conhecermos os estilos de aprendizagem dos nossos alunos, podemos organizar as salas de aula segundo as suas necessidades individuais, (...) É possível detectar quais os padrões de trabalho que tendem a otimizar a capacidade de concentração de cada indivíduo (...) O estilo de aprendizagem compreende ainda fatores como motivação, persistência na consecução de tarefas, tipo e intensidade de estruturação necessária e adaptação versus inadaptção." (Rief & Heimburge, 2000, p. 19)

Segundo Correia (2008,) a escola inclusiva é aquela "onde toda a criança é respeitada e encorajada a aprender até ao limite das suas capacidades" (p.7) dando resposta às necessidades de todos os alunos quaisquer que sejam as suas deficiências. Defendendo também que se deve separar, o menos possível, a criança do seu meio natural.

Assim aconteceu e a maior preocupação foi conseguir soluções para amenizar o problema. Na verdade foi possível constatar no decorrer da prática pedagógica, que o aluno referência ao ser estimulado e orientado individualmente, sentiu-se motivado, conseguindo superar barreiras e foi capaz de produzir alguns trabalhos que nem ele próprio pensava ser possível executar. Efetivamente, os resultados foram animadores e visíveis. Ao estimular o envolvimento desse aluno escolhendo as opções certas, resolveu o problema.

1.2. AS ARTES VISUAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

O Ministério da Educação, já homologou a importância das Artes no currículo escolar para os alunos do Ensino Básico, descrevendo-as como indispensáveis para o desenvolvimento criativo, social, cultural do aluno. “As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam as vidas das pessoas, trazendo novas perspectivas, formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive.

A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do cotidiano. Desta forma, contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflete-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento. As artes permitem participar em desafios coletivos e pessoais que contribuem para a construção da identidade pessoal e social, exprimem e enformam a identidade nacional, permitem o entendimento das tradições de outras culturas e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida.” (In: Currículo Nacional do Ensino Básico – *Competências Essenciais* (adaptado)

O potencial pedagógico da arte nos últimos anos tem vindo cada vez a ter mais eco, mas não existe nenhuma reflexão profunda sobre este potencial, pois a arte tem sido remetida simplesmente a ações de entretenimento, recreação, atividades lúdicas, expressivas. Ana Mae Barbosa critica esta forma de tratar e de ver a arte considerando que “se a arte não é tratada como conhecimento, mas somente como um “grito de alma”, não estaremos oferecendo uma educação nem no sentido cognitivo, nem no sentido emocional. Por ambas a escola deve se responsabilizar”. (p.23) Por estes motivos é necessário elucidar a comunidade escolar do potencial e do papel da arte, para deixar de ser vista como “muleta” de algumas disciplinas.

A aquisição e o desenvolvimento de saberes nas Artes Visuais são muito importantes na vida de qualquer indivíduo. Contribui para fomentar a capacidade de manipulação sensível, dos instrumentos, a entender melhor o espaço bidimensional e tridimensional em vários domínios da expressão plástica, a desenvolver a sensibilidade e a consciência crítica, incentiva e desenvolve a criatividade, valoriza a expressão espontânea, procura alternativas para os problemas, seleciona a informação em função do mesmo, escolhe técnicas e instrumentos com intenção expressiva.

“Produção de arte faz a criança pensar inteligentemente acerca da criação de imagens visuais, mas somente a produção não é suficiente para a leitura e o julgamento de qualidade das imagens produzidas por artistas ou do mundo quotidiano que nos cerca. Preparando-se para o entendimento das artes visuais se prepara a criança para o entendimento da imagem quer seja

arte ou não.” (Barbosa, 1996). É por todas estas razões, que a Educação das Artes Visuais é um espaço essencial para o desenvolvimento de competências específicas da expressão e comunicação. Das competências específicas que os alunos devem adquirir fazem parte a fruição-comtemplação, a produção-criação e a reflexão-interpretação, articulando-se com a comunicação visual e os elementos da forma. Daí, ser considerada importante para o processo de comunicação pedagógica dos professores e dos alunos, sendo um processo de trabalho mais livre. Em suma, as Artes Visuais deverão assumir um carácter transdisciplinar. Portanto, o aluno deve ser orientado no sentido de desenvolver a atitude estética em relação a todos os objetos ou experiências sejam fruto da ciência, da tecnologia ou da arte.

1.3. O CONTRIBUTO DAS DISCIPLINAS DE ARTES VISUAIS PARA OS ALUNOS COM NEE

Nas disciplinas das Artes Visuais, neste caso específico na Educação visual do 3º Ciclo do Ensino Básico (CEB), é frequente a presença de alunos com Necessidades Educativas Especiais, sendo esta área denominada de disciplina prática.

De acordo com Sá (1996) "Aos diferentes níveis do ensino aprendizagem e nas respectivas instituições escolares, cada vez mais os agentes de ação educativa se veem confrontados com crianças e adolescentes que apresentem dificuldades escolares e, particularmente, as denominadas "*dificuldades especiais*". (p.117) Estes alunos fazem parte da comunidade de escola inclusiva onde todas as crianças aprendem juntas, independentemente de quaisquer diferenças que possam ter. A disciplina de Educação Visual pelo seu carácter mais prático seria uma das disciplinas ideais para a integração dos alunos com NEE.

Segundo Vygotsky (1984) a integração com o mundo não é uma relação direta, mas uma relação dividida entre as inter-relações corporais, gestuais, afetivas e cognitivas. A imaginação liga-se direta com a realidade tendo por base as interações, implicando compreender que a aprendizagem e a expressão artística se desenvolvem mais que a capacidade cognitiva.

De acordo com Freitas e Teixeira “o fazer arte não responde a fórmulas ou aprendizagens pré-estabelecidas. Cede espaços para os processos criativos e expressivos, o que é importante em tempos de educação inclusiva.” Neste sentido, as Artes Visuais são importantes para os alunos com NEE possibilitando tornarem-se expressivos e criativos de acordo com o seu défice contornando de forma mais ou menos intensificada as suas dificuldades. Daí, acreditarmos na importância das fichas de trabalho/apoio para os alunos com NEE. Com esta ajuda, poderiam ser direcionados a trabalhar conjuntamente com os colegas o domínio/unidade e os objetivos do programa da disciplina.

1.4. O PAPEL DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS/EDUCAÇÃO VISUAL PARA COM OS ALUNOS COM NEE

O Professor de Educação Visual é preparado para ser capaz de desenvolver a criatividade e a atitude crítica do aluno. Tem um papel fundamental no processo ensino-aprendizagem. Também, deverá desenvolver a cultura artística do aluno, ensinar técnicas, materiais, a visualizar os objetos, enfim, o professor propicia novas perspectivas para o aluno, '*entender*' o mundo com um outro olhar.

Esta disciplina é um complemento de todas as outras disciplinas, isto é, "*une e unifica*" todas as outras. Para todas as disciplinas, de uma forma ou de outra, a arte concilia (*entender/perceber*), determinados conceitos lecionados.

Nesse contexto, o papel do professor é fundamental. Ele domina o conteúdo que vai ensinar, ou seja, deve ter o conhecimento apropriado da disciplina e deve utilizar uma grande quantidade de técnicas de ensino para reforçar os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos, para a aquisição das competências artísticas. Para isso, terá de adquirir estratégias de ensino que sejam criativas, dinâmicas e, que transformem o ensino tornando-o agradável, funcional. Acima de tudo, o professor terá de ser um verdadeiro vencedor desta luta incansável, que é o de proporcionar aos alunos o gosto, o interesse e a importância das Artes na aquisição e desenvolvimento de toda a aprendizagem. Com efeito, se refletirmos sobre o assunto, apercebemo-nos, de que as Artes fazem parte de todas as áreas de conhecimento.

Além disso, a flexibilidade presente na linguagem das Artes Visuais, em que a diversidade, a não existência de códigos verbais, abre um leque grande de soluções a dúvidas de como estimularmos o envolvimento de determinados alunos com NEE. Então, com as estratégias de ensino adequadas o professor terá maior probabilidade em conseguir o seu objetivo numa turma inclusiva, ao trabalhar com os alunos ditos "*normais*" e com os alunos com necessidades educativas especiais, o mesmo tema, mas com abordagens diferentes sem prejudicar o bom funcionamento da aula.

2. DISPOSIÇÕES LEGAIS

A partir da década de 60 e 70, surge a nível mundial os movimentos dos direitos humanos. Com a separação das instituições, a preocupação de alterar a tendência existente até então, torna-se óbvio. Colocar as crianças, quaisquer que sejam as suas deficiências, em instituições onde pudessem sociabilizar com os seus pares, estava estabelecido.

Segundo Coelho o Relatório de Warnock em 1978 propõe que se substitua o paradigma médico

pelo educativo, para que desta forma se consiga garantir o sucesso e a integração plena de todas as crianças, quaisquer que sejam as suas deficiências nas escolas regulares. (p.178)

Mais tarde, na conferência internacional de Jomtien na Tailândia em março de 1990, lembrou-se de que a educação é um direito fundamental de todo o ser humano, em todo o mundo. Embora sabendo que a educação, pode contribuir para a construção de um mundo melhor, não sendo condição suficiente para tal, mas sim de importância fundamental para o progresso social e pessoal.

Nesta conferência reconhece-se que a educação básica adequada é fundamental para consolidar os níveis de educação e de ensino de forma a alcançar um desenvolvimento autónomo.

Em Portugal surge em 1991 o Decreto-Lei 319/91 que impulsiona a necessidade de integração dos alunos portadores de deficiência nas escolas regulares. Mas não se ficou por aí, com a conferência mundial em 1994 sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade; surge a Declaração de Salamanca, que instiga todos os governos, através de medidas políticas e orçamentais, darem a maior prioridade ao desenvolvimento dos seus sistemas educativos, de forma a incluírem todas as crianças, quaisquer que sejam as suas deficiências. Nesta altura foi verdadeiramente adotado e repensado o termo NEE, no artigo VI está escrito “... todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares. Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais, em determinado momento da sua escolaridade”.

Até 2007 o sistema educativo português, no que diz respeito aos alunos com necessidades educativas especiais, desenvolve-se à luz destes documentos. Em 2008 surge o Decreto-lei 3/2008 revogando o Decreto-Lei 319/91, no qual se define os apoios especializados a dispensar na educação, visando a criação de condições para a adequação do processo educativo, às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas, ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios da escola.

Na área das Artes Visuais, o Decreto-lei 344/90 estabelece as bases gerais da organização da educação artística desenvolvendo os princípios existentes na Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986.

Mais tarde, em agosto de 2012, surgem as metas curriculares da disciplina de Educação Visual do 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico. Estas novas metas pretendem “estimular um universo de conhecimentos abrangentes, incentivar a assimilação de conhecimentos em rede, em que as informações estão sincronizadas, permitindo alcançar uma educação em que o conhecimento circula, progride e se difunde. (...) Proporcionam o enriquecimento de conteúdos, que no contexto

cultural dizem respeito a crenças, costumes, hábitos adquiridos pelo Homem como membro da sociedade, (...) no contexto experimental dizem respeito ao conhecimento adquirido através da prática, ensaios e tentativas, (...) ” (Metas Curriculares de E.V. 2012)

2.1. DECRETO-LEI 319/91

O Decreto-Lei 319/91 relança a necessidade de integração dos alunos portadores de deficiência nas escolas regulares. Afirmando que como na generalidade dos países a evolução dos conceitos relacionados com a educação especial, e com as profundas transformações no sistema educativo português, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, foram feitas recomendações relativas ao acesso dos alunos deficientes no sistema regular, visto que nos organismos internacionais aos quais Portugal está vinculado e pela experiência acumulada durante os últimos anos levaram a considerar que os diplomas vigentes até esta data estavam ultrapassados e com alcance limitado. Assim, foram consideradas as seguintes alterações: “A substituição da classificação em diferentes categorias, baseada em decisões do foro médico, pelo conceito de “alunos com necessidades educativas especiais”, baseado em critérios pedagógicos; A crescente responsabilização da escola regular pelos problemas dos alunos com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem; A abertura da escola a alunos com necessidades educativas especiais, numa perspetiva de “escolas para todos ”; Um mais explícito reconhecimento do papel dos pais na orientação educativa dos seus filhos.

A consagração, por fim de um conjunto de medidas cuja aplicação deve ser ponderada de acordo com o princípio de que a educação dos alunos com necessidades educativas especiais deve processar-se no meio menos restrito possível, pelo que cada uma das medidas só deve se adotada quando se releve indispensável para atingir os objetivos educacionais definidos.” (p.4390)

Denota-se já nesta altura, a abertura da escola regular para a preocupação do século, direitos iguais para todos.

2.2. DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

No ano de 1994, na conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca Espanha, é elaborado o documento, que fornece as diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais, de acordo com o movimento de inclusão social. Surge a Declaração de Salamanca. Esta é considerada inovadora, inclusiva, integrante e, segundo o documento, “(...) O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos

aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos”(UNESCO, 1994, p. 11).

2.3. DECRETO-LEI 3/2008

O objetivo e contexto do presente Decreto-Lei compõem pela definição dos apoios especializados a prestar na educação escolar portuguesa, “visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios de vida decorrentes de alterações funcionais e estruturais, (...) da autonomia, do relacionamento e da participação social.” (p.3) Definindo também quais os alunos que necessitam de serviços especializados para promover o potencial de funcionamento biopsicossocial.

Como princípio orientador, estabelece que as escolas ou agrupamentos de escolas, e todos os estabelecimentos de ensino público privados, não podem rejeitar a matrícula ou inscrição de qualquer criança ou jovem com base na incapacidade ou necessidades educativas especiais que manifestem.

Neste decreto, a participação dos pais e encarregados de educação é fulcral no que diz respeito à implementação da educação especial junto dos seus educandos e introduz procedimentos a ter no caso em que estes não exerçam o seu direito de participação neste domínio. No artigo 4º no que diz respeito à organização das escolas o Decreto – Lei refere a necessidade das escolas incluírem nos projetos educativos as adequações, relativas ao processo de ensino e de aprendizagem, de carácter organizativo e de funcionamento, necessárias à resposta educativa dos alunos que beneficiam de educação especial; e estabelece a possibilidade de os agrupamentos de escolas desenvolverem respostas específicas diferenciadas através da criação de unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com diversas perturbações.

Mais à frente, o Capítulo III estabelece um único documento oficial denominado de PEI, cujo modelo deve ser aprovado por deliberação do conselho pedagógico; define os itens obrigatórios que devem integrar o PEI; a sua elaboração, por quem deve ser feita introduzindo a figura do coordenador do PEI, na pessoa do diretor de turma, professor do 1º Ciclo do Ensino Básico ou Educador de Infância. Introduce um Plano Individual de Transição que deve complementar o PEI no caso dos jovens cujas necessidades educativas os impeçam de adquirir as aprendizagens e competências definidas no currículo comum.

Como medidas educativas estabelece-se uma adequação do processo de ensino e de aprendizagem, a saber: apoio pedagógico personalizado; adequações no processo de matrícula; adequações curriculares individuais; adequações no processo de avaliação; currículo específico individual; tecnologias de apoio.

2.4. DECRETO-LEI 344/90

Este Decreto- Lei examina eticamente a Educação Artística em Portugal, evidenciando a responsabilidade do Governo de conceber e executar uma política sistematizada de enquadramento, apoio, estímulo e inovação. Desta forma, a educação artística tem que passar por uma reestruturação global e completa de todo o sistema educativo. Não esquecendo que a educação artística é transversal para a educação como um todo.

“A educação artística tem-se processado em Portugal, desde há várias décadas, de forma reconhecidamente insuficiente, incompatível com a situação vigente na maioria dos países europeus. A extrema complexidade intrínseca desta área da educação e a sua sempre problemática inserção e articulação no sistema educativo (...) são alguns fatores que explicam este estado de coisas. (...) Por outro lado, a progressiva democratização do ensino, o incremento da divulgação de bens culturais e a proliferação e desenvolvimento das artes provocam nos últimos anos uma verdadeira exploração das apetências e das necessidades neste campo. (...) O Governo tem consciência de que a educação artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do destino profissional que venha a ter.” (Decreto-Lei n.º 344/90)

2.5. METAS CURRICULARES DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO VISUAL 2012

A disciplina de Educação Visual não deve ser vista como uma disciplina meramente de aprender a desenhar. É uma disciplina que através de experiências e realização de projetos, de ações e experiências sistemáticas, deverá desenvolver a criatividade, a criação, a curiosidade, a conceção, o fantasiar, e o gosto pela investigação, proporcionando ao mesmo tempo um conjunto de conhecimentos aos alunos.

As metas curriculares “sustentam um ensino em que a ampliação do conhecimento é um dos fatores diferenciadores.” Assim sendo, as metas estabelecem aquilo que pode ser considerado como a aprendizagem essencial a realizar pelos alunos, em cada um dos anos de escolaridade dos vários Ciclos do Ensino Básico. Constituindo um referencial para professores e encarregados de

educação, as metas ajudam a encontrar os meios necessários para que os alunos desenvolvam as capacidades e adquiram os conhecimentos indispensáveis ao prosseguimento dos seus estudos e às necessidades da sociedade atual.

“As metas curriculares são uma iniciativa do Ministério da Educação e Ciência, surgindo na sequência da revogação do documento “Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (Despacho nº 17169/2011 de 23 de dezembro). Conjuntamente com os atuais programas de cada disciplina, as metas constituem as referências fundamentais para o desenvolvimento do ensino: nelas se clarifica o que nos Programas se deve eleger como prioridade, definindo os conhecimentos a adquirir e as capacidades a desenvolver pelos alunos nos diferentes anos de escolaridade (cf. Despacho n.º 5306/2012, de 18 de abril) ”(Educação, 2013).

De acordo com o Despacho n.º 5306/2012 de 18 de abril, revela-se necessário a criação de um grupo de trabalho composto por especialistas de reconhecido mérito, que para cada disciplina vão definir as metas curriculares de forma organizada e facilitadora do ensino, fornecendo uma visão o mais objetiva possível daquilo que se pretende alcançar, permitindo aos professores que se concentrem no que é essencial.

Fundamentalmente, as metas curriculares do 2º e no 3º Ciclo do Ensino Básico da disciplina de Educação Visual, têm como fundações estruturais quatro domínios que se conjugam para a incrementação de conhecimentos no contexto da Técnica – “caracterizado por procedimentos de carácter sistemático e metodológico que têm como objetivo a aquisição de conhecimento teórico e prático e a ampliação de aptidões específicas” (metas curriculares 2012, p.3), - da Representação – “é caracterizado por procedimentos de registo, comunicação, esquematização e visualização de simbologias gráficas de modo racional e conciso, conforme os propósitos a que se destina” (metas curriculares 2012, p.3), do Discurso – é caracterizado por procedimentos de encadeamento de factos e acontecimentos que aludem ao que se quer comunicar/significar e que são expressos segundo regras de construção discursiva” (metas curriculares 2012, p.3), e do Projeto “ é caracterizado por procedimentos coordenados e interligados, executados com o intuito de cumprir um determinado objetivo específico, envolvendo ações de análise de requisitos e recursos disponíveis (metas curriculares 2012, p.3).

As metas de Educação Visual estão estruturadas por ano letivo, com particular atenção aos programas existentes. No 3º Ciclo do Ensino Básico as novas metas curriculares incidem sob conteúdos como a representação de formas geométricas, desenho expressivo, sólidos e poliedros,

Design, luz-cor, expressão e decomposição da forma, comunicação visual, Arquitetura, perspetiva, perceção visual e construção da imagem, arte e património e Engenharia.

Para cada subdomínio, são definidos objetivos gerais que, por sua vez, são especificados em descritores, segundo uma estrutura, sendo que o subdomínio diz respeito ao objetivo geral e os objetivos específicos aos descritores. Esta organização estrutural permite a articulação de vários descritores obrigatórios e de cada ano de escolaridade, objetivos gerais e domínios, nesse caso cabe ao professor gerir de acordo com a sua lecionação a estrutura.

Na construção, na organização e nos conteúdos das metas curriculares houve uma particular atenção aos programas e manuais da disciplina já existentes, facilitando a boa articulação entre os objetivos gerais e os conteúdos dos programas disponíveis.

A partir do ano letivo 2012/2013, as metas da disciplina de Educação Visual foram implementadas na escola onde se procedeu o estágio pedagógico. Assim, todo este estudo de investigação e respetivas fichas de trabalho/apoio foram desenvolvidos/estruturados com base nas metas curriculares da disciplina de E.V. de 2012.

CAPÍTULO III

1. INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS DE EDUCAÇÃO VISUAL PARA ALUNOS COM NEE

1.1. PESQUISA EFETUADA PARA DESCOBRIR A RELEVÂNCIA DO TEMA

Logo nas primeiras semanas da Prática de Ensino Supervisionada I, deparámo-nos com reuniões de início do ano letivo com as turmas que iríamos trabalhar. Com o decorrer das mesmas, foi facto a presença assídua do professor de Educação Especial, havendo em cada turma, mais do que um aluno com NEE. Por conseguinte, fomos registando desde logo, quais os alunos com NEE e os colegas foram informados da necessidade de currículos e avaliações alternativos para cada um deles. No entanto, um ou outro aluno que não estava sinalizado com NEE, estava sinalizado pelo ensino diferenciado, sendo o processo de avaliação diferente para cada um deles.

Porém, todos os alunos, quer com NEE quer pelo ensino diferenciado, estão incluídos nas turmas à disciplina de Educação Visual. É claro que em turmas com vinte e dois ou mais alunos numa disciplina em que o cariz prático predomina, há dificuldade em trabalhar individualmente com os alunos referidos. Nesta altura surge a ideia de elaborar manuais de apoio à disciplina de E.V. com adaptações curriculares para alunos com NEE. Nesse contexto foi efetuada pesquisa para descobrir a relevância da mesma. Iniciamos com uma investigação quantitativa formulada através de um inquérito por questionário, fundamentada em livros, dissertações, revistas e legislação portuguesa disponível numa hiperligação, criado no Google Docs e a hiperligação foi enviada para o correio eletrónico de alguns agrupamentos de escolas da Região de Aveiro, sendo o acesso disponível entre os dias 13 a 24 de novembro de 2012. Os resultados foram tratados no programa SPSS 18.0. O inquérito tinha como objetivo, saber qual a opinião de professores da área das Artes Visuais, sobre o manual adaptado nas suas escolas para a sua disciplina e de que forma este serve como ferramenta facilitadora no acompanhamento de alunos com NEE. A amostra referente a este estudo foi de 57 professores da área de Artes Visuais. Após tratamento dos dados, concluindo-se que os professores da área das Artes Visuais consideram importante a utilização de fichas de trabalho/apoio para os alunos com NEE.

1.2. INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS – FICHAS DE TRABALHO / APOIO PARA OS ALUNOS COM NEE

Depois de um momento de reflexão, relativamente à investigação efetuada para a relevância do tema, decidimos avançar com a execução dos instrumentos pedagógicos, mais concretamente as fichas de trabalho/apoio para os alunos com NEE, em concordância com Correia (2008, p. 123) “Em qualquer contexto escolar, a utilização de materiais impressos e não impressos é uma constante. E, quanto maior for o número de natureza dos materiais, mais diversificada podem ser as atividades, facilitando assim a aprendizagem dos alunos.” Correia afirma, quanto maior diversidade de materiais, maiores resultados podemos obter de acordo com a sua observação. Também, verificámos que a investigação efetuada por Correia assenta nos pressupostos da base de investigação do estudo deste relatório final.

“As práticas de ensino eficazes são cruciais para fomentar as aprendizagens dos alunos com NEE. (...) E como as aprendizagens estão diretamente relacionadas com o ensino, no caso dos alunos com NEE haverá com certeza, a necessidade de se efetuarem adaptações nas estratégias de ensino, tendo sempre em conta os estádios da aprendizagem: aquisição, proficiência, manutenção e generalização.” (Correia, 2008, p. 125)

Nesta conformidade, as fichas de trabalho/apoio para os alunos com NEE foram desenvolvidas/estruturadas tendo em conta as práticas de ensino e de aprendizagem de forma a serem eficazes, para estes alunos.

Para confirmar o resultado deste apoio foi utilizada uma estratégia de ensino para facilitar a aprendizagem, através da metodologia estudo de caso, tendo por base um aluno com NEE do 9º ano com défice cognitivo grave, integrado na turma à disciplina de Educação Visual.

“As estratégias de ensino, quando adequadas às necessidades dos alunos, conduzem ao sucesso da inclusão. Assumindo que se pretende que todos os alunos venham a atingir os objetivos propostos pelos conteúdos curriculares, o desafio que se coloca atualmente passa pela adaptação das estratégias e métodos de ensino para os alunos com NEE no sentido de lhes facilitar a aprendizagem.

Assim sendo, os educadores e professores devem recorrer a um conjunto de técnicas que permitam tornar as intervenções eficazes de forma a responderem às necessidades individuais dos alunos, particularmente dos alunos com NEE.”(Correia, 2008, p. 125)

1.3. DESENVOLVIMENTO DO ESTUDO

Como ponto de partida para o presente estudo de investigação houve necessidade de procura literária sobre a definição de aluno com NEE e qual o seu tipo de dificuldade de aprendizagem. Concretamente para este estudo pesquisou-se acerca das dificuldades de aprendizagem moderadas e graves, no que diz respeito às dificuldades cognitivas. Foi muito importante a interação e troca de ideias entre o professor de Ensino Especial e a nossa intervenção como professores do ensino regular da disciplina de E.V., para que os esforços despendidos terminassem com êxito a contento das partes interessadas.

“ (...) A interação profissional entre professores do ensino regular e professores de educação especial é um dos assuntos que tem recebido uma maior atenção por parte dos especialistas.

O objetivo principal desta troca de conhecimentos é descobrir qual a melhor estratégia de ensino para o aluno com NEE. O professor do ensino regular sozinho teria muito mais dificuldade em trabalhar pedagogicamente com estes alunos, o tempo letivo com estes reduz-se a um bloco e meio por semana, no que diz respeito ao 9º ano do CEB.

Tipicamente, um dos objetivos dessa interação é o de fazer com que o professor de Ensino Regular e o professor de Educação Especial trabalhem em conjunto no sentido de que o ensino seja também orientado para o aluno que está a experimentar problemas, (...) o professor do ensino regular e o professor de educação especial deveriam reunir-se regularmente no sentido de se inteirarem do progresso do aluno (...) ” (Correia, 2008, p. 114)

No desenrolar do estudo de investigação houve necessidade de investigar conceitos sobre dificuldades de aprendizagem moderadas (DAM) e graves (DAG), de forma a ser possível trabalhar com maior eficácia com o aluno referenciado.

Como ponto de partida é necessário perceber a diferença entre dificuldades de aprendizagem gerais de dificuldades específicas sob o termo amplo “cognição e aprendizagem”.

De acordo com Farrell (p.9) “A expressão “cognição e aprendizagem” remete a “crianças que demonstram aspetos de dificuldades de aprendizagem moderadas, graves ou profundas ou dificuldades de aprendizagem específica, como dislexia ou dispraxia” (DfES, Capítulo 7, secção 58)”. Nesta investigação, focar-nos-emos essencialmente nos alunos com dificuldades de aprendizagem moderadas (DAM) e dificuldades de aprendizagem graves (DAG).

Remetendo à literatura da investigação, Michael Farrell descreve, que de acordo com a orientação relacionada ao Censo Escolar Anual do Nível dos Alunos (DfES, 2003) “ (...) os alunos com DAM “terão um desempenho significativamente inferior aos níveis esperados na maioria das áreas do currículo, apesar das intervenções apropriadas. Suas necessidades não serão atendidas

pela diferenciação normal e flexibilidade do currículo nacional. (...) Os alunos com DAM “terão uma dificuldade muito maior do que os seus pares para adquirir habilidades básicas de letramento e de numeração e para compreender conceitos. Eles também podem apresentar atraso na fala e na linguagem, baixa autoestima, baixos níveis de concentração e habilidades sociais subdesenvolvidas”. (p.22) Por entre as entre linhas esta definição refere-se ao baixo desempenho destes alunos, não por uma falha do sistema escolar, mas sim, à dificuldade que a criança tem em “adquirir habilidades básicas de letramento e de numeração e para compreender conceitos.”(Farrell, 2008, p. 22)

A aplicação e utilização, do uso estruturado de objetos concretos e visuais em reforço ao desenvolvimento cognitivo das crianças com DAM, serão consideradas úteis, segundo Farrell. “ (...) O desenvolvimento cognitivo da criança rumo ao pensamento concreto é auxiliado pela experiência de objetos concretos e, posteriormente, pela visualização desses objetos no pensamento. Para um aluno com DAM, o uso estruturado de objetos concretos e visuais será particularmente útil. (...) Quando discutimos conceitos mais difíceis, como segurança, exemplos visuais reais de itens e situações envolvendo segurança e insegurança facilitarão o desenvolvimento do conceito.” (2008, p. 29)

Continuando com o pensamento de Michael Farrell e segundo a mesma orientação, mas para os alunos com dificuldades de aprendizagem graves (DAG) define, “os alunos com DAG apresentam “comprometimentos intelectuais ou cognitivos significativos. (...) Os alunos com DAG precisarão de apoio em todas as áreas do currículo. Eles também podem requerer o ensino de habilidades sociais, de autoajuda e independência.” (p.36) Nestes alunos o funcionamento cognitivo está gravemente comprometido entre outras dificuldades no funcionamento adaptativo. Normalmente, a causa mais comum relativamente à dificuldade de aprendizagem, para os alunos com DAG é a síndrome de Down “ A causa mais comum da dificuldade de aprendizagem grave é a síndrome de Down, que ocorre quando existe um cromossomo 21 extra em algumas células.”(Farrell, 2008, p. 36). A síndrome de Down ou vulgarmente conhecido como mongolismo provoca dificuldades de aprendizagem e tem características físicas essencialmente no rosto que são logo reconhecidas. Existem outras causas para que a criança seja diagnosticada com DAG, tais como, a síndrome do X frágil, que diz respeito a uma alteração no cromossoma X; a síndrome alcoólica fetal entre outras.

Neste caso, o aluno com NEE escolhido para este estudo de investigação estava referenciado com DAG, mas não tem nenhuma das síndromes mencionados anteriormente, tem sim, um baixo QI e

“deficits ou comprometimentos concomitantes no funcionamento adaptativo atual (...), independência, habilidades académicas, trabalho, lazer, saúde e segurança.” (Farrell, 2008, p. 36) É defendida a importância das disciplinas práticas na aquisição de conhecimentos numa disciplina estruturante como a matemática, para Farrel (p.39) “O uso de atividades práticas e relevantes ajudará a garantir a aplicação de habilidades matemáticas, mas a contribuição de outras matérias é importante para criar oportunidades adicionais para aplicar e desenvolver essas habilidades.” Pode-se concluir que, este estudo não deve ser visto como algo sem importância, demonstra-se através da literatura, de que para crianças com DAM e DAG as atividades práticas proporcionadas por disciplinas como E.V. são essenciais e o desenvolvimento de trabalhos em formato de fichas pode ser um dos caminhos a seguir.

1.4. FINALIDADE E OBJETIVOS

O objetivo e a finalidade primordial do desenvolvimento deste estudo destina-se munir os professores de Educação Visual de instrumentos pedagógicos que possam ser utilizados por alunos com NEE com DAM e com DAG numa turma regular, em que o domínio a ser lecionado possa ser compreendido pelos alunos regulares de uma forma simplificada, mas no mesmo contexto, e com auxílio às fichas de trabalho/apoio, também pelos alunos com NEE.

2. ENQUADRAMENTO DO ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO

O estudo da investigação foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada I e II, durante todo o ano letivo escolar 2012/13, especificamente numa turma do 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico na disciplina de Educação Visual decorrendo num Agrupamento de Escolas situada no distrito de Aveiro. Para desenvolvimento do estudo fez-se um enquadramento ao contexto existente relativamente à escola, turmas, e escola do objeto de estudo devido à especificidade do tema. Embora durante a PES II, e devido à especificidade dos projetos dos professores estagiários, foram divididos os Domínios didáticos a lecionar, nesse sentido e de acordo com a professora cooperante foram-nos atribuídas cinco turmas. Assim, além de trabalhar especificamente com o aluno do 9º ano (NEE), lecionei dois Domínios didáticos à turma do 7º ano, um Domínio às turmas do 8º ano e um Domínio às turmas do 9º ano. Estas solicitações/obrigações dificultaram e condicionaram o trabalho no estudo da investigação em curso.

2.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA REALIZAÇÃO DO ESTUDO

A prática de ensino supervisionada decorreu no Agrupamento de Escolas de Ílhavo, mais concretamente, na Escola Secundária Dr. João Carlos Celestino Gomes situado no concelho de Aveiro. Foi no contexto de uma turma desta escola que se desenvolveu o estudo.

Ao longo das últimas duas décadas do século XX, a comunidade ilhavense sofreu profundas mutações sociais, culturais e económicas. Verificou-se uma diminuição da oferta de emprego nos sectores de pescas, sobretudo do bacalhau e da arte xávega, e da cerâmica da conhecida Fábrica da Vista Alegre- Atlântis.

O concelho tem estado no centro de investimentos de modernização muitíssimo relevantes.

Destaca-se, ainda, uma crescente influência da Universidade de Aveiro na vida social de Ílhavo, tanto pela sua proximidade geográfica como pela crescente abertura desta instituição ao tecido social envolvente, com elevado impacto no projeto Parque de Ciência e Inovação.

Estas mudanças têm trazido ao concelho e à sua população exigências de natureza económica e industrial, bem como de natureza turística e cultural, que se projetam na escola como desafios de inovação. (Projeto educativo, Ílhavo)

O espaço escolar deve ser um local apaziguável onde as relações interpessoais entre a escola, a comunidade, professores, funcionários e alunos deve ser um pilar na educação das crianças/adolescentes.



IMAGEM 1 - Sala de aula de Educação Visual

A disciplina de Educação Visual é lecionada no 3º Ciclo do Ensino Básico, a escola só tem uma sala para esta disciplina. A sala é espaçosa, mas carece muito ao nível do equipamento. Sala muito fria no inverno, fazendo com que docentes e alunos não tirem os casacos (dificultando o trabalho), estiradores descascados, degradados, bancos partidos, armários reduzidos, resumindo mobiliário bastante degradado. A sala também não dispõe de local para os alunos exporem os seus trabalhos.

A escola usufrui do nome de um grande artista, médico, entre outras funções que João Carlos Celestino Gomes teve no seu tempo, mas como entidade artística que foi, 'se pudesse aqui voltar' por certo, ficaria desagradoado, com a degradação das artes na escola.

2.2. CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES

No percurso da Prática de Ensino Supervisionada trabalhou-se em sintonia com dois professores que lecionam na escola em questão. A professora cooperante professora Ana Paula Bernardes de Educação Visual e o professor Pedro Saraiva de Educação Especial. A professora cooperante já tem muitos anos de leção, ajudando-nos a compreender melhor determinadas atitudes dos alunos com necessidades educativas especiais, auxiliando também na concepção das fichas de trabalho/apoio para os alunos com NEE. O professor Pedro Saraiva leciona Educação Especial há alguns anos, sendo o professor da maioria dos alunos com NEE das turmas da professora Ana Paula Bernardes. Existiram frequentes conversas com o professor Pedro sobre os alunos com NEE, porém um deles, captou a minha atenção, decidindo de imediato trabalhar com este aluno para a pesquisa da minha tese.

2.3. CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS ONDE OS ALUNOS COM NEE ESTÃO INSERIDOS

A estratégia adotada, durante a Prática de Ensino Supervisionada pela professora cooperante e pelos professores estagiários, propunha/pretendia que fosse abordado todo o Ciclo de estudos relativamente à disciplina de E.V. Assim sendo, foram-nos atribuídas: uma turma do 7º ano, duas turmas do 8º ano e duas turmas do 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico. Deste modo, os professores estagiários puderam ter contacto com todos os Domínios e Objetivos propostos para as disciplinas. Somente nas turmas do 7º ano, uma do 8º ano e outra do 9º ano, se encontram alunos com NEE inseridos na disciplina de Educação Visual.

2.3.1. Caracterização da turma do 7º ano

A turma do 7º ano é composta por dezanove alunos, dez raparigas e nove rapazes com idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos, sendo a média de idades de 12 anos. Durante o segundo período integraram a turma mais duas alunas. Os alunos desta turma provêm de um contexto socioeconómico maioritariamente médio-baixo.

Consideram que a escola é: “um local onde se aprende; o meu trabalho; um local onde estamos 12 anos da nossa vida; uma segunda família, ...”

Ensino Diferenciado: A aluna número um e o aluno número dez estão abrangidos pelo Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro.

2.3.2. Caracterização da turma do 8º ano

A turma inicialmente constituída por 21 alunos tem atualmente 22. São 9 alunos do sexo masculino e 13 do sexo feminino. Dezassete alunos têm idades de 12/13 anos, nunca foram retidos, são muito novos e apresentam na sua maioria atitudes muito infantis. Todos os alunos afirmaram gostar da escola.

Para a maioria dos alunos a Escola é *um local para aprender e para conviver*.

O aluno número dez e o aluno número dezassete apresentam ambos um défice cognitivo e a aluna número vinte de raça cigana e também tem um défice cognitivo. Esta última foi sinalizada somente no início do ano de 2013, estão sinalizados como alunos com Necessidades Educativas Especiais.

2.3.3. Caracterização da turma do 9º ano

A Turma é constituída por 18 alunos, dos quais 7 são raparigas e 11 são rapazes. Com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos.

Na globalidade o nível de desenvolvimento psicológico acompanha o desenvolvimento etário.

O aluno número catorze tem um défice cognitivo grave é um aluno com Necessidades Educativas Especiais e está abrangido por um Plano Individual de Trabalho (PIT).

2.4. ESCOLHA E CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO COM NEE – OBJETO DE ESTUDO

Muito cedo foi selecionado o tema para o relatório final. Por esse motivo, após ter iniciado o PES I, iniciou-se a recolha de dados relativa aos alunos com NEE, das turmas aonde estão inseridos e por conveniência, apenas nas turmas lecionadas pela professora cooperante. Desde logo, criou-se uma empatia pelo objeto de estudo porque de todos os alunos com NEE, este aluno apresentava um défice cognitivo grave, e trabalhando com ele, o desafio era constante fazendo repensar as formas de abordagem e de tratamento do estudo em causa. Por esse motivo, o aluno escolhido pertence a uma turma do 9º ano, em que as mudanças educativas tornaram a disciplina de E.V. obrigatória. Inserido numa turma com vinte e dois elementos, este aluno acompanha apenas a turma, nas disciplinas/áreas não curriculares de Formação Cívica, Educação Tecnológica, Educação Visual e Educação Física, nas quais os docentes implementarão um Currículo Específico Individual se necessário.



IMAGEM 2 - Lado direito: lugar na sala de aula de E.V. do aluno com NEE

Neste estudo de investigação pretende-se explorar as capacidades cognitivas, metodológicas, criativas, interesses, motivações à disciplina de forma a poder criar as fichas de trabalho/apoio, o mais generalistas possível para os alunos com NEE recorrentes de deficiências cognitivas moderadas a graves (leves). É de todo o interesse tentar implementar estes instrumentos pedagógicos de acordo com as metas curriculares de 2012 implementadas no início do ano escolar, de modo, a que mesmo os alunos com NEE consigam dentro da sala de aula inclusiva trabalhar o Domínio de estudo juntamente com os seus pares (alunos do 9º ano).

O objeto de estudo centrou-se na análise do comportamento cognitivo de um aluno do sexo masculino de 17 anos. É um aluno com um défice cognitivo grave sinalizado desde o jardim-de-infância devido a um atraso de desenvolvimento generalizado em especial na área da linguagem,

também revela grandes dificuldades de articulação, associadas a uma grave alteração na construção frásica. Desde essa altura, as suas capacidades cognitivas encontravam-se comprometidas.



IMAGEM 3 - Aluno NEE a executar uma dobragem origami para um trabalho de grupo desenvolvido no projeto árvore de Natal

No ano de 2008, o aluno foi observado pela equipa multiprofissional. Nessa observação apurou-se que este aluno apresentava um défice cognitivo extremamente acentuado, em especial nas áreas do conhecimento, assimilação de experiências, concentração e atenção, raciocínio e cálculo numérico, memória visual, memória de longo prazo, orientação e estruturação espacial previsão associativa entre outras. (ver anexo PEI) Através desta reavaliação, o aluno foi integrado no âmbito do Decreto – Lei 3/2008, de 7 de janeiro, no currículo Específico individual, artigo 16º alínea 3) “Adequação do processo de ensino e de aprendizagem 1 - A adequação do processo de ensino e de aprendizagem integra medidas educativas que visam promover a aprendizagem e a participação dos alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente. 2 - Constituem medidas educativas referidas no número anterior: (...) e) Currículo específico individual.”(Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de janeiro. Diário da República nº 4 - 1ª Série. Ministério da Educação. Lisboa)

O relatório da equipa multiprofissional concluiu que as competências cognitivas do aluno se situam na zona muito abaixo da média prevista para a sua faixa etária.

2.5. PROCESSO DE PREPARAÇÃO DO ESTUDO DA INVESTIGAÇÃO

A investigação iniciou-se de acordo com um plano de ação (quadro 2), descrito e esquematizado, com as tarefas que foram levadas a cabo durante o estudo.

Houve assim uma preparação do estudo com entrevistas concretizadas aos alunos com NEE, para realização e análise de dados do diagnóstico e da escolha do objeto de estudo para desenvolvimento do presente relatório.

“A finalidade das entrevistas a realizar consiste, em última instancia, na recolha de dados de opinião que permitam não só fornecer pistas para a caracterização do processo de estudo, como também conhecer, sob alguns aspetos, os intervenientes do processo.”(Estrela, 1994, p. 342)

Fases	ANO 2012				ANO 2013				
	SET	OUT	NOV	DEZ	JAN	FEV	MAR	ABR	MAIO
Conhecimento do objeto de estudo e do ambiente em que está inserido.	▪	▪							
Estudo empírico: recolha de dados (desenvolvimento de trabalhos com o aluno)		▪	▪			▪		▪	
Recolha de Dados: entrevistas		▪		▪		▪		▪	
Pesquisa sobre a relevância do tema		▪	▪	▪		▪			
Desenvolvimento dos instrumentos pedagógicos					▪	▪	▪	▪	
Aplicação dos instrumentos pedagógicos								▪	▪
Tratamento, análise e discussão dos dados recolhidos								▪	▪

QUADRO 1 Plano de trabalho para o desenvolvimento do estudo

Especificamente para o estudo desta investigação, foi utilizada a entrevista realizada durante a ação observada que de acordo com Estrela (1994, p. 349) “Estas entrevistas são geralmente de curta duração. Processam-se informalmente, assumindo um aspeto de diálogo”, ideais para o tratamento de dados fornecidos por alunos com NEE, e por consequentemente pela dificuldade que apresentam em determinado tipo de ações, como interpretar e entender o significado das questões, tornando a entrevista informal, o aluno sente-se confortável e responde sem se sentir constrangido. O registo efetuado nesta entrevista-ação decorre após a sua realização. “ (...) O seu

registro não deverá ser feito durante a entrevista, mas sim imediatamente após a sua realização, de preferência sem a presença do entrevistado.”(Estrela, 1994, p. 349)

Ao longo do processo de investigação foram feitas entrevistas, conversas informais de acordo com o trabalho que estava a ser desenvolvido no momento, para de certa forma entender a facilidade, ou dificuldade do aluno nas diferentes matérias. Também, o direcionava para melhor entendimento do que lhe era proposto, mas não é comum a existência de outro professor nas aulas de E.V. Conclui-se que, estes alunos têm grandes dificuldades de entendimento no que lhes é proposto, e pode-se dizer que foram beneficiados devido à nossa presença. Também, pude registrar através das notas de campo as dificuldades inerentes aos objetivos propostos para os Domínios. Assim, foi possível utilizar as fichas de trabalho/apoio conforme as dificuldades/facilidades do aluno.

A partir desta fase foi decidido executar fichas de trabalho/apoio para a disciplina de E.V. relativamente aos Domínios do 9º ano de escolaridade, visto o aluno em estudo estar inserido nesse contexto.

3. CONTEXTO E PROBLEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO

Modificar implica alterar mentalidades, formas de atuar e de estar.

Qualquer trabalho de investigação começa pela contextualização do problema para o qual se pretende solucionar procurando uma resposta. Definir o problema é informar sobre o assunto a trabalhar e quais os objetivos a atingir do presente estudo de investigação. O quadro número um apresenta a nossa análise.

IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA		
Problema	Dados significativos	Condições desejáveis
Falta de instrumentos pedagógicos; Ficha de trabalho/apoio da disciplina de E.V. para alunos com NEE.	<ul style="list-style-type: none"> - Não existem instrumentos pedagógicos para alunos com NEE na disciplina de E.V. - Dificuldade dos professores de E.V. em ensinar alunos com NEE numa turma inclusiva. - Dificuldade do aluno com NEE adquirir os mesmos conhecimentos ao nível dos restantes colegas da turma. 	<ul style="list-style-type: none"> - Criar instrumentos pedagógicos, fichas de trabalho/apoio para que os alunos com NEE possam desenvolver a sua aprendizagem numa turma inclusiva. - Criar instrumentos pedagógicos informativos para os professores poderem desenvolver trabalhos com os alunos NEE em conjunto com a restante turma.

QUADRO 2 – Identificação do Problema

O aluno com NEE ao nível de défice cognitivo grave é de uma forma geral, um aluno desmotivado. Habitado a uma aprendizagem individual e programática, partilhando com a turma regular determinadas aulas (normalmente as mais práticas) nota-se que a qualidade da aprendizagem é influenciada por diversos fatores quer positiva quer negativamente. A motivação, para este aluno aprender a disciplina de E.V. no 3º Ciclo do Ensino Básico, é quase nula. Um dos pensamentos destes alunos deverá ser à volta deste conceito: “para que me serve esta disciplina?” “ Não sei desenhar e não me interessa!”

Embora seja de conhecimento comum a importância da disciplina para o desenvolvimento de várias atividades e a inter-relação com outras disciplinas não oferece dúvidas, já Farrell (p.58) afirma “ao lançar mão de atividades práticas e ao enfatizar as aplicações práticas das matérias, o professor e os alunos podem tirar vantagem da natureza multissensorial de muitas atividades práticas, tornando-as proveitosas e produtivas.”

Durante a prática de ensino supervisionada I, verificou-se que das cinco turmas atribuídas às estagiárias, três delas incluíam alunos com NEE. No decorrer do estágio foi possível constatar na dificuldade destes alunos em trabalharem determinados domínios consequentes das metas curriculares da disciplina de Educação Visual. Atualmente, a disciplina está estruturada em quatro domínios, que se conjugam para o desenvolvimento de conhecimentos no contexto da Técnica, da Representação, do Discurso e do Projeto.

Inicialmente verificou-se uma adaptação do professor a estas novas metas e a elaboração de uma nova planificação anual. Logo à partida, deparamo-nos com a necessidade de adaptar e de compreender como abordar os objetivos gerais de cada domínio, para alunos com NEE. Nesta altura foi necessário fazer uma revisão da literatura, e através de um estudo de caso qualitativo, perceber e responder à questão desta investigação: Quais os domínios em que os alunos com Necessidades Educativas Especiais demonstram maior dificuldade?

Desde logo pretende-se que este relatório possa contribuir para colmatar a lacuna existente nesta área de investigação e, sirva para melhorar a qualidade de ensino aprendizagem da disciplina de Educação Visual e, ainda que, seja direcionada aos alunos com NEE.

3.1. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Os métodos de investigação conciliam as diferentes bases filosóficas que suportam as preocupações e as orientações de uma investigação. Estes métodos, que contribuem para o desenvolvimento do conhecimento, são respetivamente o método quantitativo e o método

qualitativo. “É possível classificar os métodos de acordo com critérios de procedimento científico – de generalização, de centração no objeto de estudo, de obtenção e tratamento de dados de quadros de referência.”(L. Pardal, 1995, p. 16)

O método adotado para esta investigação em particular foi o método qualitativo. “O investigador que utiliza o método de investigação qualitativa está preocupado com uma compreensão absoluta e ampla do fenómeno em estudo. Ele observa, descreve, interpreta e aprecia o meio e o fenómeno tal como se apresentam, sem procurar controlá-los.

O objetivo desta abordagem de investigação utilizada para o desenvolvimento do conhecimento é descrever ou interpretar mais do que avaliar.”(Fortin, 2003, p. 22) A opção de escolha do método qualitativo foi a selecionada, por ser uma investigação sistemática em que o professor é ao mesmo tempo investigador, optando-se pelo método investigação-ação, participativa.

A investigação ação desenvolve o processo de investigação interativo e focado num problema.

Para tal, temos inicialmente uma fase de planificação começando por definir o problema e depois definir o projeto. Numa segunda fase, optamos por defini-la como a fase de ação, em que devemos implementar e observar. Seguindo-se a fase de reflexão, para avaliar e verificar se o problema está resolvido. E por fim, temos a Conclusão da investigação ação.

Na nossa opinião, este tipo de metodologia de investigação proporciona uma aprendizagem através da compreensão e da vivência de um problema sócio- organizacional complexo. Este método é caracterizado por um “conjunto social” em que o investigador é envolvido ativamente, havendo benefícios expectáveis para o investigador, o conhecimento adquirido pode ser imediatamente aplicado sendo este tipo de investigação um processo que liga intimamente a teoria à prática.

3.2. CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA: ESTUDO DE CASO

“Enquanto a literatura é repleta com referências a estudos de caso e exemplos de relatórios de estudo de caso, parece haver pouco acordo sobre o que é um estudo de caso.” (Lincoln; Guba 1985 p.360)(Bassey, 1999, p. 22)

No estudo descritivo, o estado dos conhecimentos neste nível de investigação ainda é limitado, embora a obtenção de informação seja maior, a existência de trabalhos de investigação é pouca/escassa. “A maior parte dos estudos descritivos limita-se a caracterizar o fenómeno pelo qual alguém se interessa. (...) O objetivo do estudo descritivo consiste em discriminar os fatores

determinantes ou conceitos, que, eventualmente, possam estar associados ao fenómeno em estudo.”(Fortin, 2003, p. 162)

O tipo de estudo descritivo adotado foi o estudo de caso. Este consiste numa investigação aprofundada de um individuo, um fenómeno, um grupo, etc. “Esta forma de investigação é útil para verificar uma teoria, estudar um caso que é reconhecido como especial e único. (...) De facto, o estudo de caso compreende duas aplicações: pode servir para aumentar o conhecimento que se tem de um individuo e ter por principal objetivo a elaboração de hipóteses novas. (...) ”(Fortin, 2003, p. 164)

Também, Pardal (1995, p. 23) afirma que “este modelo centra-se num objeto, analisando-o detalhadamente, sem assumir pretensões de generalização.” A caracterização fulcral do estudo de caso é a subtilidade da acumulação de dados sobre um caso em particular.

Este método de estudo é do tipo descritivo, exploratório com experimentação. O estudo em concreto foi efetuado a um aluno com Necessidades Educativas Especiais de uma turma do 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico. Foram utilizadas notas de campo no decorrer das aulas observadas e administradas ao aluno com NEE, fichas de trabalho/apoio durante o estudo de forma a verificar se estas seriam viáveis ou não no aprofundamento deste estudo de investigação. “No estudo de caso com experimentação, o investigador manipula sistematicamente uma parte do fenómeno aplicando-lhe uma intervenção.”(Fortin, 2003, p. 165)

Os estudos de caso devem ser orientados e refutados por um esquema teórico de recolha de dados.

3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

De acordo com Pardal (L. Pardal, 1995, p. 10) “O método consiste, essencialmente, num conjunto de operações, situadas a diferentes níveis, que tem em vista a consecução de objetivos determinados.” O método obedece a um sistema de normas correspondentes a um corpo orientador da consequente pesquisa, desta forma torna possível a seleção, a articulação de técnicas, instrumentos de investigação, permitindo uma análise mais completa e detalhada para que todos os dados possam ser analisados, tratados compreendidos, com a intenção de se poder desenvolver um estudo de verificação empírica.

“As técnicas são instrumentos de trabalho que viabiliza a realização de uma pesquisa, um modo de se conseguir a efetivação do conjunto de operações em que consiste o método, com vista à

verificação empírica – confrontação do corpo de hipóteses com a informação recolhida na amostra.”(L. Pardal, 1995, p. 48)

As técnicas de recolha de dados que se podem utilizar num estudo de caso pelo interesse que representam de acordo com Pardal são de três tipos: por observação; por questionário ou por entrevista e por análise documental.

“A observação, como técnica científica, isto é, planeada sistematicamente e passível de controlo, tem como função produzir informação requerida pela (s) hipótese (s) de trabalho e prescrita pelos indicadores. Comporta diferentes modalidades.”(L. Pardal, 1995, p. 50) De acordo com este autor duas técnicas de observação se destacam; a estruturação da observação e a participação do observador, isto é, pode ser direta e sistemática ou participante ou não participante.

A entrevista foi outra das técnicas adotadas para este estudo de investigação. Com esta técnica de recolha de dados, concretizada a um aluno com NEE conseguiu-se obter informações mais ricas, pessoais, ajudando a conhecê-lo melhor, e de forma a encaminhar no rumo certo este estudo obtendo resultados positivos. Aliás, Pardal confirma esta opção. “(...) É notório que a entrevista possibilita a obtenção de uma informação mais rica; paralelamente, não exige um informante alfabetizado.”(L. Pardal, 1995, p. 64)

Por fim procedeu-se a análise documental, pois o recurso a documentos, legislação, recolha de informação, é algo imperativo para fundamentar qualquer investigação. De acordo com Pardal (1995, pp. 74,75), “A análise documental (...) não dispensa (...) definir claramente o objeto de estudo (...) formular devidamente a hipótese ou as hipóteses (...) detectar o nível de imparcialidade das fontes (...) comparar apenas o comparável.”

Resumindo as técnicas de recolha de dados e instrumentos de investigação utilizadas para este estudo de investigação – estudo de caso – foram: a observação, entrevista e análise documental.

3.4. VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

A validação da investigação num estudo de caso reflete-se na qualidade das observações e das técnicas de recolha de dados escolhidos para recolher as evidências de um determinado fenómeno no âmbito da investigação em curso. De acordo com Lessard- Hébert (2008, p. 69)“(...) o problema da validação da observação, o processo por meio do qual o investigador se certifica de que aquilo que ele deseja observar, aquilo que ele realmente observa e o modo como a observação é levada a cabo se adequam ao objetivo da investigação.”

Neste caso, a entrevista realizada ao aluno com NEE foi validada cientificamente por um professor do Ensino Artístico Universitário (orientador) e por um docente da disciplina de Educação Visual (professora cooperante).

A observação participativa do aluno era reportada diariamente e validada cientificamente pela professora cooperante e por um professor de Educação Especial da escola aonde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada e era reportada cientificamente ao professor orientador do estágio aquando das reuniões conjuntas.

Durante a realização do estudo de investigação, foram aplicadas as fichas de trabalho/apoio elaboradas especificamente para o estudo de caso, validadas cientificamente por um professor do Ensino Artístico Universitário (orientador), por uma professora de Educação Visual (professora cooperante) e por um professor do Ensino Especial da escola onde decorreu o PES I e II. No decorrer do estudo existiu sempre um diálogo com os elementos de validação científica para que em conjunto se pudesse reajustar os materiais didáticos de acordo com as necessidades e objetivos deste estudo de investigação.

3.5. OBSERVAÇÃO DIRETA E PARTICIPANTE (NOTAS DE CAMPO)

“Não há ciência sem observação, nem estudo científico sem observador.” (L. Pardal, 1995, p. 49)

A natural apetência do Ser Humano para observar é incontestável, a natural curiosidade faz com que se observe constantemente o que se passa à nossa volta. Mas ao sistematizar a observação trabalha-se cientificamente.

Na referida investigação, a observação assumiu um papel primordial. O investigador/professor integrou-se de uma forma individualizada com o aluno sobre o qual desenvolveu o estudo. Assim, o trabalho efetuado teve um cariz específico, inicialmente para se inteirar das suas dificuldades e, nessa fase auxiliando-o e, à posterior desenvolvendo tarefas direcionadas para atenuar as suas dificuldades e, finalmente aplicar as fichas de trabalho/apoio, os instrumentos pedagógicos que colmatavam/apoiavam o estudo desta investigação, possibilitando que o trabalho efetuado pelo aluno fosse executado no contexto de aula como estava habituado e as suas ações fossem espontâneas durante a realização das tarefas propostas. “Segundo Weick (1968, p.360), a observação consiste em selecionar, provocar, registar e codificar o conjunto de comportamentos dos ambientes que se aplicam aos organismos in situ e que estão ligados aos objetivos da observação no terreno.” (Fortin, 2003, p. 242)

Complementando com a observação em sala de aula e quando não era possível estar inteiramente disponível para o aluno com NEE, por ter de assumir a turma no seu todo devido a compromissos de planificação prevista na Prática de Ensino Supervisionada, supria essa falta de oportunidade, imediatamente após o término da aula, auscultava o aluno com NEE para não deixar lacunas na assimilação do tema proposto e trabalhado durante a aula.

A aprendizagem destes alunos é um desafio para quem vai ensinar no contexto de turmas regulares. Para isso, devemos estruturar o pensamento cognitivo do aluno (rumo) direcionado ao pensamento concreto, por exemplo, auxiliado pela experiência de objetos concretos e posteriormente, pela visualização desses mesmos objetos, ou pelo reconhecimento dos mesmos através de imagens. Também com este exemplo se pode utilizar o ensino multissensorial.

Como foi dito anteriormente, a observação neste estudo de investigação assumiu um papel fundamental. A técnica da observação participada é usada preferencialmente em aulas em que o aluno se centra numa determinada atividade sem dependência direta de auxílio do professor, embora neste caso, o professor intervém ocasionalmente a fim de desenvolver o estudo de um modo mais esclarecedor para que a investigação seja levada a “bom termo/fim”.

“A observação participada corresponde a uma observação em que o observador poderá participar, de algum modo, na atividade do observado, mas sem deixar de representar o seu papel de observador e, conseqüentemente, sem perder o respetivo estatuto. Convirá, ainda, acrescentar que a observação participada se orienta para a observação de fenómenos, tarefas ou situações específicas, nas quais o observado se encontra centrado.”(Estrela, 1994, p. 35)

Nesta técnica de recolha de dados insere-se a entrevista e a ação, em que o observador continua a sua tarefa de observação. Estrela denomina esta técnica como “entrevista-ação”. E de acordo com o autor “1º O estatuto do observado não é de maneira nenhuma afetado (...) em relação ao observador. 2º As opiniões do observado, por emitidas durante o período em que está centrado na ação que observa, são passíveis de uma análise de tipo genético e finalista. (...) 4º Os dados que se têm obtido são variados e ricos (...)” (p.35) para Estrela esta técnica não é muito usada no campo da Educação, mas os resultados já conseguidos, demonstram que é imprescindível no processo de pesquisa pedagógica.

3.6. ANALISE DOCUMENTAL

Segundo Pardal (1995, p. 74), a análise documental é a “técnica de recolha de informação necessária em qualquer investigação, o recurso a documentos é uma tarefa difícil e complexa que

exige do investigador paciência e disciplina.” De acordo com o mesmo autor a análise documental, para que a investigação seja levada a bom termo, deve definir o objeto de estudo; formular a hipótese (s).

Sempre que possível o investigador deve recorrer às fontes primárias, que nesta investigação foram consideradas como fontes documentais de análise tais como, os relatórios das reuniões efetuadas com a professora coordenadora cooperante e as reuniões efetuadas com o professor orientador. As reuniões informais efetuadas com o professor de Educação Especial, de modo a recolher dados semanais de atitudes, comportamentos, estados de espírito, aquando o desenvolvimento das tarefas propostas de resolução de fichas de trabalho/apoio ou outro tipo de abordagens em sala de aula de Educação Visual.

Durante o estudo de investigação foi elaborado um registo fotográfico das atividades efetuadas pelo aluno, objeto de estudo, para que posteriormente, estes dados fossem tratados de uma forma reflexiva e de análise, para mais tarde, aplicar o estudo e por sua vez, este ser analisado, documentado e fonte objeto de reflexão sendo este o produto final da elaboração da investigação.

3.7. ENTREVISTA

A fiabilidade das entrevistas apresentadas aos sujeitos de um estudo de investigação é uma das características principais a ter em conta pelo investigador na criação destas, com o objetivo de recolha de dados para a presente investigação. Um instrumento de investigação fiável é aquele em que se pode confiar por fornecer dados importantes para a investigação.

A entrevista foi aplicada durante o desenvolvimento da investigação aos alunos com NEE, aos quais inicialmente se pensou elaborar o estudo, mas pela sua especificidade e, visto que, somente se desenvolveu com um aluno em concreto, acordou-se apresentar a entrevista do aluno com NEE objeto de estudo.

O tipo de entrevista adotada para este estudo foi a entrevista semiestruturada. Para Triviños (1987, p. 146), a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da investigação. Desta forma, o questionamento dará ideias para novas hipóteses para a resolução do estudo a partir da resposta do entrevistado. Triviños também defende, de que existe uma necessidade de perguntas básicas e principais para atingir o objetivo da pesquisa. Para isso, elaborou-se um roteiro guião da entrevista (ver anexo) com perguntas que atinjam os objetivos pretendidos. Servirá

imediatamente para recolher informações básicas, como um meio para o investigador se organizar no processo de interação com o aluno com NEE (informante).

3.8. ANÁLISE DOS DADOS

Na perspetiva de Fortin (2003, p. 166) “A análise dos dados varia segundo as medidas utilizadas. Para as medidas qualitativas, uma análise de conteúdo permite determinar comportamentos tipo, temas e relações, que são de seguida classificadas com a ajuda de um processo de análise síntese segundo as finalidades e os objetivos do estudo.” Ainda segundo Fortin (2003, p. 306), “A análise de dados é uma fase do processo indutivo da investigação (...) intimamente ligada ao processo de escolha dos (...) participantes e às diligências para a colheita de dados. Esta fase não é separada das outras fases da investigação, visto que se efetua, geralmente, ao mesmo tempo que (...) acolheita de dados.”

Podendo-se afirmar que, de acordo com Fortin, a análise de dados qualitativa é definida como uma fase que se encontra integrada no processo do estudo da investigação e a qualquer momento, se poderá colmatar os elementos em falta resolvendo por meio de entrevistas suplementares.

Assim e tomando como referência os autores abordados neste estudo de investigação, a análise de dados que estão intrinsecamente ligados ao registo, atitudes, motivação do aluno com Necessidades Educativas Especiais em estudo (através de registo escrito e de imagens do mesmo a efetuar as tarefas propostas); Durante a elaboração do estudo, as reuniões, a discussão dos dados com a professora cooperante, o professor orientador da Prática de Ensino Supervisionada I e II e, o professor de Educação Especial que desenvolvia todo o trabalho específico para o referido aluno; O desenvolvimento do estudo do artigo publicado na Conferência Internacional “Investigação e Práticas em Contexto de Educação” na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, tendo sido apresentado e discutido em comunidade científica; A organização dos materiais (notas de campo, registos de imagens, as fichas de trabalho/apoio efetuadas, inquérito por entrevista); A interpretação dos dados obtidos reportando os aspetos mais significativos do estudo efetuado, reforçando os pressupostos.

4. PESQUISA PARA O DESENVOLVIMENTO DOS INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS

Neste capítulo procuramos literatura que refute o desenvolvimento dos instrumentos pedagógicos. De acordo com o autor a seguir referido “ (...) Construir o saber consiste em determinar um processo que evite dois perigos. O primeiro é o de propor uma situação já dominada: o propósito é, neste caso, vazio de sentido para o aluno. O segundo consiste no seu contrário: uma situação (...) afastada dos esquemas adquiridos (...).” (Perraudau, 1996, p. 61)

O objetivo primordial desta investigação é dotar os professores e os alunos com NEE, de instrumentos pedagógicos – fichas de trabalho/apoio, que possam facilitar a aprendizagem destes alunos na disciplina de E.V. na turma de ensino regular onde estão inseridos, no 3º CEB. O Ensino Básico deve ser entendido como uma aprendizagem progressiva e articulada. A articulação vertical deveria assumir um valor importante no processo de aquisição de conceitos e de desenvolvimento de competências. A aprendizagem deve ser significativa. É importante ligar os Domínios e os Descritores da disciplina, com a vida pessoal e social do aluno de modo a promover a aprendizagem dos alunos com NEE.

Também, não nos podemos esquecer de que, estes alunos possuem um grau de aprendizagem mais lento em relação aos restantes colegas da turma e não gostam de inquirir constantemente o professor solicitando a sua ajuda. Nota-se que muitas vezes, eles ficam em silêncio, procurando não intervir muito no decorrer da aula. Na nossa opinião é mais um motivo para a implementação de fichas de apoio/trabalho para estes alunos sobre a matéria em estudo de uma forma simplificada para sua compreensão e com pouca ajuda do professor.

“As estratégias de ensino, quando adequadas às necessidades dos alunos, conduzem ao sucesso da inclusão. Assumindo que se pretende que todos os alunos venham a atingir os objetivos propostos pelos conteúdos curriculares, o desafio que se coloca atualmente passa pela adaptação das estratégias e métodos de ensino para os alunos com NEE no sentido de lhes facilitar a aprendizagem. Assim sendo, os educadores e professores devem recorrer a um conjunto de técnicas que permitam tornar as intervenções eficazes de forma a responderem às necessidades individuais dos alunos, particularmente dos alunos com NEE.” (Correia, 2008, p. 125)

As necessidades dos alunos devem estar em primeiro lugar por isso, as estratégias de ensino específicas para os alunos com NEE devem ser adequadas, de forma a conseguirem desenvolver o trabalho juntamente com os seus pares, mas de uma maneira mais simplificada de acordo com os seus défices. Neste estudo em concreto, as fichas de trabalho/apoio foram desenvolvidas para alunos com défice cognitivo.

“O problema dos melhores métodos de ensino ou de aprendizagem e da melhor escolha de assuntos deve ser determinado não apenas por meio de uma consideração da natureza geral do espírito como tal mas também por um estudo íntimo e de primeira qualidade das necessidades e limitações dos indivíduos determinados que vão ser ensinados. Cyril Burt”(Read, 1982, p. 95) Para desenvolver este método de aprendizagem refletimos essencialmente nas metas curriculares de 2012, da disciplina de Educação Visual relativas ao 9º ano do Ensino Básico. Assim, os Domínios e os seus Descritores/Objetivos estariam reduzidos a um estudo relevante para este estudo de investigação.

“Criar metas intermédias é uma variação de estabelecer pequenas etapas no planeamento e pequenas etapas de realização para os alunos.”(Farrell, 2008, p. 40)

Após a fase inicial de reconhecimento e depois de optar só por um objeto de estudo na investigação, foi solicitado ao aluno que fizesse um desenho livre sobre um tema à sua escolha, obtendo outro elemento que pudesse ser diagnosticado pelo estudo. O aluno desenhou uma casa, uma criança, o sol, flores, árvores. O desenho concebido representa a faixa etária dos 5 aos 7 anos sensivelmente. Escala desproporcional, elementos demasiado infantis e, para além do défice cognitivo sugeriu uma disgrafia.



IMAGEM 4 – Desenho livre efetuado pelo aluno com NEE.

Conversando com o professor de Educação Especial informou que, essa doença foi logo posta de parte, pois, o aluno já tinha sido avaliado para a mesma. Através desse desenho é visível o défice cognitivo do aluno. Realmente no que diz respeito, ao seu traçado e à sua capacidade de

desenhar é possível verificar que, o aluno encontra-se muito abaixo da sua faixa etária. Aliás, está de acordo com o relatório efetuado em 2008.

Colocou-se a questão: Como desenvolver os instrumentos pedagógicos-fichas de trabalho/apoio para este aluno?

O objetivo deste estudo era implementar os instrumentos pedagógicos na turma onde o aluno com NEE estava inserido no domínio em que a aula estava a decorrer. Para o efeito, o estudo incidiu no 9º ano do Ensino Básico, conforme atrás já referido.

4.1. DESENVOLVIMENTO DOS INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS

Após o tratamento de dados e envolvidos no trabalho efetuado com o aluno durante o PES I, foram desenvolvidas as fichas de trabalho/apoio de acordo com o Domínio da *Técnica*; “Técnica é caracterizada por procedimentos de carácter sistemático e metodológico que têm como objetivo a aquisição de conhecimento teórico e prático e a ampliação de aptidões específicas.” (Rodrigues, 2012, p.3) cujo objetivo geral (1) é “compreender diferentes tipos de projeção” (p. 19).

Para este objetivo criou-se uma ficha de trabalho/apoio, implementada/criada para o aluno. Foi apresentada uma proposta para resolução ao aluno através de um objeto desenhado (um dado em perspetiva isométrica), e descritas e desenhadas as linhas orientadoras de como executar uma perspetiva isométrica. Neste caso, o aluno só terá de aplicar as medidas apresentadas e descodifica-las.

Podemos referir de que, na grande parte dos manuais escolares tradicionais da disciplina de E.V. do 3º CEB são descritas todas as perspetivas e sua construção, mas não existe dinamismo das mesmas, no que diz respeito ao desenvolvimento visual. Normalmente, os alunos de ensino regular têm alguma dificuldade em perceber as imagens, a visualização do espaço ainda é algo que por norma, têm dificuldade de visualização. No entanto, ao colocar e desenhar os dados base inerentes à resolução do exercício, dando a marcação dos pontos-chave para o traçado da perspetiva pretendida, fará com que o aluno com NEE tenha destreza suficiente, para a resolução da ficha de trabalho/apoio com sucesso.

No objetivo geral (2) “dominar técnicas de representação em perspetiva cónica.” (p.19) Criaram-se duas fichas de trabalho/apoio, nas quais o aluno deve reconhecer e aplicar princípios básicos da perspetiva cónica (ponto de vista, ponto de fuga, linhas de fuga, linha do horizonte, plano horizontal) numa representação rigorosa, isto é, foi-lhe apresentada uma ficha de trabalho/apoio

com uma imagem que dá a ideia da perspectiva cónica e em baixo na mesma, essa imagem está apresentada de forma translúcida, para o aluno aplicar os princípios da perspectiva cónica.

Também, neste exercício em que a visualização espacial está inerente, o aluno com NEE terá maior dificuldade de resolução. Mas ao apresentar o desenho que é proposto de uma forma translúcida e após implementação da teoria em aula para todos os alunos de uma forma simplificada, fará com que este aluno o consiga resolver.

Não foram desenvolvidas fichas de trabalho/apoio sobre o objetivo geral (3): “Dominar procedimentos sistemáticos de projeção” (p.19) De acordo com o seu descritor 3.2. “Aplicar procedimentos de projeção em configurações diferentes, com o objetivo de desenvolver projetos.” Um dos exercícios propostos, numa das aulas decorrentes da PES, foi de encontro a este descritor. Mas aquando da apresentação deste objetivo, o aluno demonstrou sérias dificuldades de entendimento sobre o que estava a ser explicado. O seu défice de aprendizagem cognitivo demonstra que, o aluno tem dificuldades em dominar este descritor/objetivo, o entendimento sobre a temática é limitado, dificultando a aprendizagem do mesmo. “Definir os processos de educabilidade não é fácil pela diversidade existente, tanto ao nível das finalidades como dos processos.”(Perraudieu, 1996, p. 115) Por esse motivo não foi pedido ao aluno para desenvolver a referida ficha de trabalho, mas poderá servir para outro aluno com NEE.

No que diz respeito ao Domínio da *Representação* “é caracterizado por procedimentos de registo, comunicação, esquematização e visualização de simbologias gráficas de modo racional e conciso, conforme os propósitos a que se destina.” (Rodrigues, 2012, p.3)

O objetivo geral (4) “Conhecer processos de construção da imagem no âmbito dos mecanismos da visão” (p.19) Neste objetivo foram criadas algumas fichas de trabalho/apoio, embora só duas delas foram implementadas, no que diz respeito à identificação e registo da relação existente entre figura e fundo, utilizando os diversos meios de expressão plástica existentes (figuras em oposição, fundo envolvente...) Uma das fichas de trabalho/apoio implementadas, utiliza sempre o mesmo formato, trabalhada com as denominadas imagens duplas ou imagens de ilusão, para que o aluno se sentisse motivado a descobrir o que ia para lá da imagem, visualizada logo no início. Através da visualização de imagens duplas, o aluno sentirá curiosidade em saber o que mais há, para lá do que se vê inicialmente, demonstrando vontade de aprofundar o que aprendeu. Verificando que conseguia visualizar mais do que uma imagem e descrevê-la, requereu outra ficha de trabalho/apoio semelhante reforçando a sua aprendizagem. “Encorajar e incentivar o sentido visual é importante em vários tipos de NEE (...)”(Farrell, 2008, p. 53)

Verificou-se destreza do aluno com NEE na resolução deste tipo de fichas de trabalho, demonstrando que são instrumentos pedagógicos a aplicar com sucesso nestes alunos.

Para o objetivo geral, (5) “Relacionar processos de construção da imagem no âmbito da percepção visual.” Através das figuras de ilusão, foi criada uma ficha de trabalho/apoio só com parte da imagem em que o aluno tê-la-ia de completar e outra para desenvolver e representar ilusões ópticas em composições plásticas (Simples), mas não foi aplicada ao aluno.

Neste campo, o aluno desenvolveu em grupo com a turma onde estava inserido, o projeto Bacalhau de uma das colegas estagiárias. Neste projeto, acompanhei de perto o desenrolar do trabalho, do aluno com NEE. Este demonstrou interesse inicial, mas com o prolongamento do trabalho, notou-se que desmotivava com a repetição das diversas fases do trabalho/projeto.

Constatou-se, que para este aluno com NEE, um trabalho extenso e prolongado não resulta, ele perde o interesse e fica desmotivado.

Relativamente ao descritor/objetivo geral (6) “Dominar a aquisição de informação intuitiva e de informação estruturada.” Não se adequa ao défice de aprendizagem cognitivo do aluno. Não o conseguiu executar. Demonstra pouca intuição e muita dificuldade em estruturar a informação. Apresenta um canal sensorial pouco desenvolvido, refutado no seu DAG.

O Domínio do *Discurso* “é caracterizado por procedimentos de encadeamento de factos e acontecimentos que aludem ao que se quer comunicar/significar e que são expressos segundo regras de construção discursiva.” (Rodrigues, 2012, p.3)

Este Domínio apresenta-se como objetivo geral (7) “Reconhecer o âmbito da arte contemporânea” Neste contexto e continuando com o projeto da colega estagiária, o aluno desenvolveu um trabalho de grupo e teve de criar uma obra de arte tridimensional, essa tarefa foi ultrapassada com uma instalação na escola durante a semana aberta.

Por esse motivo não foi efetuada nenhuma ficha de trabalho/apoio no decorrer desse trabalho, mas sim, apontamentos (notas de campo) no decorrer da sua elaboração. Porém, relativamente ao objetivo geral (8) “Refletir sobre o papel das manifestações culturais e do património” (p.20) foi elaborada uma ficha de trabalho/apoio com imagens do contexto português e o aluno com NEE deve identificar, quer a diversidade de manifestações culturais, através da cultura popular, valores, tradições, etc, quer identificar o património e identidade nacional, tipos de património, cultural, artístico, natural...

Voltando ao trabalho efetuado pela colega de estágio o descritor/objetivo geral (9) “Compreender o conceito de museu e a sua relação com o conceito de coleção”, o tema proporcionou uma visita ao museu marítimo de Ílhavo para desenvolvimento do projeto

Bacalhau. Nesta visita não existiu avaliação, o aluno demonstrou desinteresse não participando nem comparecendo à visita. Assim, não se obtiveram dados para análise deste objetivo. Também foi abordado, pela colega estagiária, o descritor/objetivo geral (10) Reconhecer o papel das trajetórias históricas no âmbito das manifestações culturais”. Não sendo aplicada nenhuma ficha de trabalho/apoio sobre o assunto.

Relativamente ao Domínio *Projeto* “é caracterizado por procedimentos coordenados e interligados, executados com o intuito de cumprir um determinado objetivo específico, envolvendo ações de análise de requisitos e recursos disponíveis” (Rodrigues, 2012, p.3) Neste caso foi efetuada uma planificação para toda a turma neste Domínio.

Com o descritor/objetivo geral (11) “Explorar princípios básicos da engenharia e da sua metodologia” os alunos juntamente com o aluno com NEE formaram grupos de trabalho e desenvolveram uma pesquisa teórica sobre a Engenharia, origens e ramificações, complementando com o estudo de um artista plástico Piet Mondrian para posterior trabalho a ser executado à luz do descritor/objetivo geral (12) “Aplicar princípios básicos da engenharia na resolução de problemas” e no objetivo geral (13) “Reconhecer o papel da investigação e da ação no desenvolvimento do projeto” nestes dois objetivos e a partir de uma obra plástica de Piet Mondrian, o aluno com NEE, após formar grupo de trabalho com colegas da turma, teve que desenvolver uma maquete, de uma estrutura tridimensional criada através dessa pintura. O grupo teve de criar algo a seu gosto e no resultado final fosse visível a obra de Mondrian, mas como se “ganhasse forma” fora da tela.

Por fim foi criada uma ficha de trabalho/apoio e, todos os alunos inclusive o aluno em estudo, descreveriam o seu projeto através de uma memória descritiva e um esboço da mesma maquete. O resultado relativamente ao objeto de estudo foi o esperado, visto o aluno apresentar dificuldade de escrita e de desenho sem base concreta, devido ao seu défice cognitivo.

“ (...) Os processos de desenvolvimento consistem na apropriação de objetos, saberes, normas e instrumentos culturais em contextos de atividade conjunta socialmente definidos. (...) A educação (...) possui um papel inerente (não meramente coadjuvante) aos processos de desenvolvimento.”(Baquero, 1998, p. 76)

Como fazer para avaliar estes alunos? Farrell dá sugestões: “A avaliação pode ser compreendida e registada de maneiras diferentes. Considere o exemplo de fazer o retrato de um rosto em arte e design.

O progresso pode ser em termos de amplitude, qualidade, desafio, intensidade ou lateralidade (por exemplo, Peter, 2001, p.106). Para aumentar sua experiência em retratos, o aluno pode

desenhar vários – de velhos, jovens crianças, mulheres, homens, com cabelo curto, cabelo longo e assim por diante – e, ao fazer isso, obter maior amplitude de conhecimento e de experiência.

O aluno pode desenhar vários retratos do rosto da mesma pessoa, melhorando gradualmente a qualidade do resultado (...) a experiência de criar vários retratos de diferentes pessoas também pode capacitar o aluno de lidar melhor com os aspectos essenciais de retratar uma pessoa. (...) O aluno pode desenhar retratos, a princípio com considerável ajuda, mas depois desenvolver as habilidades e a confiança necessária para executar a atividade com menor apoio e independência. (...) Na medida em que o aluno desenha vários retratos, manifesta uma crescente intensidade de conhecimento e entendimento, reconhecendo melhor, por exemplo, a importância de passar um período observando cuidadosamente o sujeito e de traçar um contorno básico do rosto antes de colocar mais detalhes.” (p.41)

Farrell considera que para alunos com Necessidades Educativas Especiais e DAG a avaliação pode e deve ser feita em termos de amplitude, qualidade, desafio, intensidade e lateralidade. Com estes descritores consegue-se com certeza uma avaliação mais rica e explícita, auxiliando o bom desenvolvimento e entendimento no que diz respeito à disciplina de Educação Visual ao aluno com NEE.

4.2. IMPLEMENTAÇÃO DOS INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS

No estudo de caso desta investigação a implementação dos instrumentos pedagógicos – Fichas de trabalho/apoio, foram fator preponderante ao verificar a aceitação das mesmas pelo aluno com NEE em estudo. Verificámos algum crescimento no seu processo evolutivo.

“ (...) Os processos de ensino aprendizagem cumprem, na opinião de Vygotsky, um papel crucial na apropriação dos sistemas conceituais, (...)” (Baquero, 1998, p. 112)

De acordo com Vygotsky (1999, p. 91)” (...) as primeiras sessões de formação de uma reação possuem uma importância crucial, porque somente os dados desse período revelarão a verdadeira origem da reação e suas ligações com outros processos.”

Para o desenvolvimento deste estudo foi importante analisar a reação do aluno com NEE aquando a entrega e início da resolução da ficha de trabalho/apoio. Por conseguinte, através de uma observação sistemática ao aluno pode verificar-se a aceitação ou não da metodologia aplicada.

Na primeira ficha de trabalho/apoio “Ficha de trabalho formativa 01”, (anexo) apresentada para resolução ao aluno com NEE em estudo, a sua reação foi de surpresa. O tema da ficha em questão

devido a “timings” de planificação dos Domínios da disciplina de E.V., já tinha sido desenvolvido adquirida/administrada durante o 1º Período. (perspetiva isométrica).

Verificou-se o olhar ‘perdido’ do aluno, descontextualizado da matéria que estava a ser desenvolvida na aula. Olhou de novo para a ficha de trabalho/apoio e exclamou: “- Mas nós já demos isto!”. Surpreendeu-nos com essa exclamação. Efetivamente tal reação coincide com o seu PEI “Em funções de memória, as áreas que se encontram com maior limitação são as que dizem respeito à Memória Auditiva e Memória Visual e armazenamento de informação, de forma geral, comprometendo toda a apreensão de informação (input), o seu devido armazenamento (ou, quando armazenada, a informação pode estar incorreta pelo fator Percepção) e a sua saída pode resultar no desvio da atenção e a não correspondência ao pretendido (output) (b144.3)”. (p.3)

Após leitura persistente do enunciado o aluno com NEE entendeu o que lhe era pedido, embora no início, tivesse dificuldade em perceber como iria copiar a imagem que lhe era apresentada.

“Exigindo uma observação cuidadosa, uma recolha, organização e interpretação de informação; a este nível, os indivíduos com dificuldades de aprendizagem (DA) apresentam vários problemas.”(V. Cruz, 1999, p. 120) O mesmo aluno demonstrou dificuldades quando lhe era exigido uma atenção mais minuciosa, sobre as propostas apresentadas, e também tornava-se difícil recolher e organizar a informação adquirida, denotando dificuldade em interpretar o enunciado da ficha de trabalho/apoio. Ultrapassando a dificuldade após uma pequena ajuda prestada pela professora, na interpretação do enunciado do texto, o aluno iniciou o desenvolvimento da ficha de trabalho.

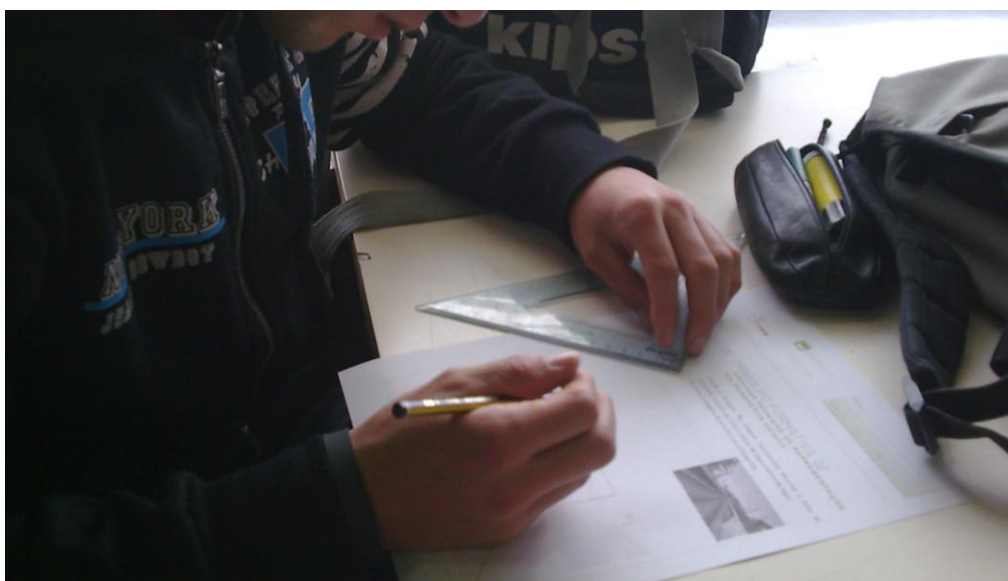


IMAGEM 5 – Desenvolvimento da ficha de trabalho/apoio 02

A ficha de trabalho/apoio continha os traços base para iniciar o desenvolvimento da ficha. Começou por ler as medidas descritas e começou a colocar os dados no desenho, mas as dúvidas eram permanentes, pois perguntava frequentemente se estava a fazer corretamente o exercício. Com poucos traços, chegou ao resultado pretendido e notou-se contentamento ao terminar a mesma com um bom desempenho.

“ (...) Os indivíduos com DAG têm dificuldade em selecionar o que vêem, ouvem (...) e, portanto, podem ter problemas no desenvolvimento de conceitos tanto a nível concreto como abstrato.”(V. Cruz, 1999, p. 119)

Na “Ficha de trabalho formativo 02” (anexo) O título para o aluno com NEE, objeto de estudo foi difícil de assimilar “Dominar técnicas de representação em perspetiva cónica.” Não entendendo à partida o que lhe era requerido, questionando o que era para fazer nesse exercício. Mas ao visualizar a imagem apresentada, ele afirmava questionando, (ia apontando) é este “-o ponto de fuga! Certo?” E “- Estas são as linhas! Certo?” “-agora é fazer igual a esta! Certo?” (apontou para a imagem) E após ter acenado com a cabeça, o aluno pegou nos materiais de desenho rigoroso, régua, esquadro, compasso, lápis e borracha, iniciando a execução da ficha de trabalho/apoio sem mais demoras.



IMAGEM 6 – Desenvolvimento da ficha de trabalho/apoio 02

Conforme desenvolvia o trabalho, perguntava se o estava a executar bem. Mais uma vez nota-se a baixa auto estima do aluno no desenvolvimento de trabalhos, duvidando constantemente das suas capacidades, assumindo à partida que não sabe.

A “ficha de trabalho formativa 03” (anexo) não foi objeto de implementação para o aluno com NEE em estudo nesta investigação.

“Conhecer processos de construção da imagem âmbito dos mecanismos da visão” representa a ficha do Domínio da Representação – Identificação da relação entre a figura e o fundo.



IMAGEM 7 – Desenvolvimento da ficha de trabalho/apoio 04

Nesta “Ficha de trabalho formativa 04.1” (anexo) a imagem apresentada para distinguir é uma imagem usada na Técnica de Gestalt conseguindo-se visualizar alternadamente dois rostos e uma taça/cálice, em tons de preto e branco.

De imediato, o aluno com NEE conseguiu dizer o que via. Na mesma ficha de trabalho/apoio é pedido que desenhe a imagem lateral esquerda.

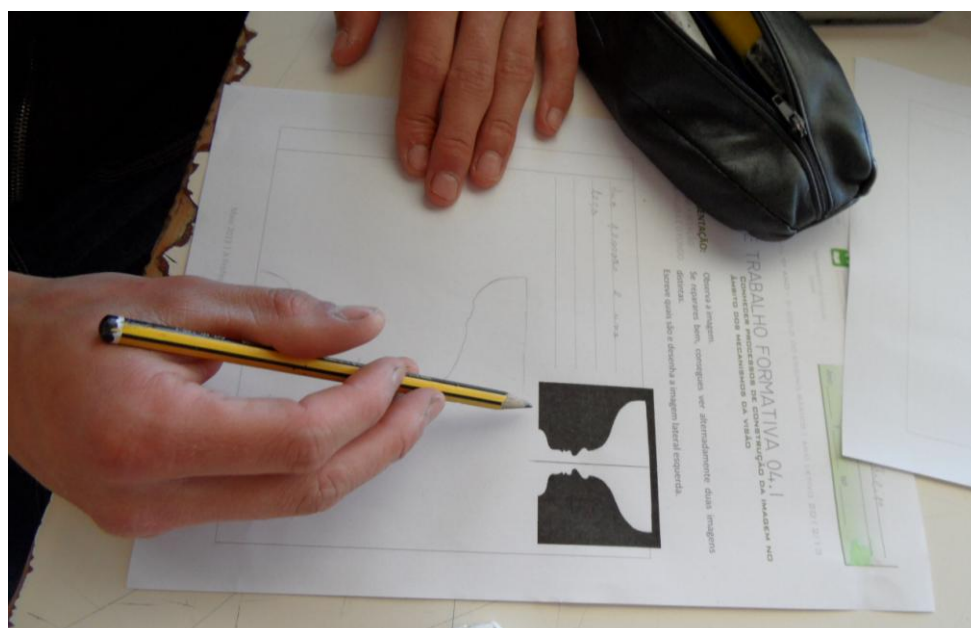


IMAGEM 8 – Desenvolvimento da ficha de trabalho/apoio 04

Notou-se um pouco de confusão na segunda parte da execução da ficha não sabendo o aluno como iria fazer. Prontamente, pegou na régua e traçou uma linha a dividir a imagem e respondeu “-é esta a esquerda!” apontando para o rosto da imagem do lado esquerdo. Pedi-lhe que lesse de novo o enunciado, e responde “- ah, não é para dizer, é para fazer um desenho desta!” Respondeu-se afirmativamente e resolveu a ficha.

“Há crianças que não atingem o estágio do pensamento formal, porque não lhes é proposto que imaginem visualmente o abstrato. (...)”(Perradeau, 1996, p. 195)

Continuando no Domínio da Representação, apresentou-se a “ficha de trabalho formativa 05”, (anexo) para desenvolver e representar as ilusões ópticas.

“Ver significa essencialmente conhecer, perceber pela visão, alcançar com a visão os seres, as coisas e as formas do mundo em redor.”(M. F. M. H. Ferraz, 1993, p. 74) Através de uma imagem formada com imagens de outros elementos sobrepostos, o aluno tinha de encontrar esses elementos que formavam a imagem geral. Logo à partida, demonstrou dificuldade na visualização de outros elementos sem ser o final, todavia a imagem apresentada não é das mais explícitas, mas para o aluno com défice cognitivo grave já era de esperar grandes dificuldades em resolver o que lhe era proposto.



IMAGEM 9 – Desenvolvimento da ficha de trabalho/apoio 05

Foi pedido que olhasse de novo, reparasse nas sombras, nas cores, nos pormenores, continuou sem perceber o que lhe era pedido. Foi-lhe pedido que tapasse parte da imagem e por fases fosse dizendo o que via. Desta forma, conseguiu visualizar dois dos elementos sobrepostos da imagem. Devido à falta de oportunidade na aplicação de todas as fichas devido ao ‘timing’ foi apresentado ao aluno mais duas fichas.

Uma delas foi desenvolvida com o grupo de trabalho em que estava inserido, sobre o Domínio: Projeto na execução da maquete “Ficha de trabalho formativo 10” e, uma outra tratava o Domínio do Discurso para o aluno poder refletir sobre o papel das manifestações culturais e do património “Ficha de trabalho formativa 08” (anexo). Nesta ficha, o aluno começou imediatamente a descrever o que realmente via mas não respondia efetivamente à questão que direcionava para termos mais científicos/artísticos. Demonstrou dificuldade em responder ao que se lhe pedia, porém, com ajuda dos colegas ele respondeu. Não era o resultado pretendido. Todavia, deu pretexto aos colegas para darem respostas mais básicas, pois demonstrar conhecimento e memória das imagens apresentadas para um aluno com défice cognitivo é bastante aceitável.

Relativamente à “Ficha de trabalho formativo 07.2.) reconhecer o âmbito da arte contemporânea, o aluno não resolveu a ficha, mas colaborou no trabalho em grupo no desenvolvimento do projeto de estudo de uma das colegas estagiárias. Neste caso, tiveram de criar uma escultura através dos conceitos adquiridos em aula e com materiais fornecidos pela docente para o desenvolvimento desse projeto. De acordo com o descritor deste objetivo, o aluno deveria aplicar conceitos de obras de arte numa criação plástica tridimensional. O objetivo final deste trabalho era fazer uma instalação num *site-specific*.

Observou-se o aluno com NEE durante o decorrer deste trabalho, não executou a ficha (preenchendo-a), mas responde aos requisitos da mesma no desenvolver desta observação de campo. O aluno mostrou-se interessado e curioso sobre o trabalho a desenvolver e demonstrou estar integrado na turma e principalmente no grupo de trabalho. No início, tratou do material (uso de tapetes/passadeiras típicas da região e do seu desmantelamento). Depois, com o grupo discutia soluções artísticas para o desenvolvimento da obra de arte. Durante as primeiras semanas de trabalho, demonstrou-se interessado e motivado, mas à medida que o trabalho se desenrolava notou-se uma falta de interesse por parte do aluno.



IMAGENS 10 e 11 – Desenvolvimento do trabalho de grupo referido com a ficha de trabalho 07.2.

Relativamente à ficha de trabalho/apoio n.º 10 o aluno também desenvolveu uma tarefa de grupo. O grupo era formado por três elementos e através de uma pintura (duas dimensões) de um artista plástico, teriam de transforma-la num objeto tridimensional. O aluno não entendeu o trabalho e teve muitas dificuldades em entendê-lo, mesmo com o grupo, as primeiras abordagens de solução criativa, o aluno com NEE não se pronunciou, notou-se uma tentativa constante de percepção do que lhe era pedido. À medida que, o grupo foi construindo o projeto, dando relevo à pintura transformando-a numa maquete tridimensional, começou-se a visualizar o que era pretendido, só desta forma é que o aluno entendeu o objetivo proposto.

A visualização no espaço é algo que este tipo de aluno não consegue alcançar devido ao seu DAG, já mencionado anteriormente neste estudo. Concluindo-se que esta ficha de trabalho/apoio, o aluno em grupo consegue executá-la, mas se fosse para desenvolvê-la individualmente, teria de ser formulada de outra forma onde a visualização no espaço não estivesse inerente.

Quanto ao geral da resolução das fichas de trabalho/apoio que foram implementadas ao aluno com necessidades educativas especiais, foi notório o interesse, a dedicação, a curiosidade em desenvolvê-las. Daí, conseguir-se um resultado satisfatório quanto à implementação das mesmas a alunos com défices cognitivos.



IMAGEM 12 – Apresentação do trabalho de grupo relacionado com a ficha de trabalho 10

4.3. ENTREVISTA AO ALUNO COM NEE

Ao efetuar a análise da leitura do conteúdo da entrevista do aluno com NEE foram criadas cinco categorias: 1. Imagem pessoal; 2. Relação com os pares; 3. Relação com o professor de Educação Especial; 4. relação com as artes visuais; 5. relação com as fichas de trabalho/apoio.

Categorias de análise da entrevista	
	Imagem pessoal
	Relação com os seus pares
	Relação com o professor de Educação Especial
	Relação com as Artes Visuais
	Relação com as fichas de trabalho/apoio

QUADRO 3 – Categorias de análise da entrevista ao aluno com NEE

A entrevista efetuada ao aluno com NEE decorreu de forma informal. Verificou-se que, o aluno sente-se um pouco marginalizado devido à sua idade, pois os seus colegas são bastante mais novos, embora se identifique nas suas brincadeiras.

No que diz respeito à frequência de aulas individuais, com o professor de Educação Especial, o aluno afirma que não se sente marginalizado, pois tem consciência das suas dificuldades. Embora

muitas vezes se sintam sozinho na aprendizagem, pois vê os colegas a estudarem juntos e a comentarem aulas e muitas vezes sente falta dessa relação.

“Não. Porque eu sei que tenho dificuldades às disciplinas, e não conseguia fazê-las como os meus colegas. E até gosto assim não tenho tantos professores como os meus colegas!” (aluno com NEE, resposta à entrevista)

O aluno considera útil a existência de outro professor na sala de aula, pois muitas vezes (quase sempre) tem dificuldades em entender a professora e em executar os exercícios. Notou que este ano com ajuda das estagiárias foi mais fácil perceber o que lhe era pedido. Esta situação poderá dever-se ao facto das estagiárias serem uma presença constante na sala de aula, fazendo com que os alunos as vejam como outros professores que estão no espaço de sala de aula, para ajudar apoiando não só o aluno com NEE como todos os outros.

Relativamente à disciplina de E.V. durante a entrevista o aluno faz referência à sua falta de jeito e de gosto para o desenho.

No que diz respeito à categoria de análise referente às fichas de trabalho/apoio, o aluno responde que foram fáceis de executar e que gostou de as desenvolver.

Com o pequeno exemplo da entrevista efetuada, concluímos que o aluno se sente integrado na turma, mas sente que precisa de apoio de outro docente quando incluído na turma regular, defendendo que tem dificuldade em resolver os problemas e notou que, com a ajuda das professoras estagiárias foi mais fácil entender as aulas. Também se verificou que, o aluno mostrou interesse em resolver as fichas de trabalho/apoio que de um modo geral são fichas mais simplificadas para os alunos com DAM/DAG as possam resolver.

4.4. ANÁLISE DOS DADOS

“Vygotsky considerou que, para compreender o desenvolvimento pessoal, não bastava observar o indivíduo. Seria necessário também contextualizar as suas ações no mundo social imediato e analisar a natureza das interações que, no seu seio, o indivíduo estabelece.”(T. M. B. d. Cruz, 2006, p. 29)

A recolha de dados foi efetuada através do método quantitativo – através da pesquisa e execução do artigo de forma a saber a pertinência do tema, e qualitativo, dependendo a sua análise exclusivamente das fichas de trabalho formativas apresentadas e desenvolvidas pelo aluno com NEE que, é base de estudo da presente investigação. Desta forma, relativamente ao primeiro, a

análise dos dados e respetivas conclusões já foram feitas, e na análise qualitativa é possível sintetizar o estudo devido à pequena amostra obtida.

Sendo assim, procedeu-se à análise e discussão dos resultados obtidos através da execução e respostas efetuadas pelo aluno em estudo às fichas propostas.

4.5. DISCUSSÃO DE RESULTADOS

“A resposta ao problema resulta do estabelecimento de relações entre a informação – recolhida, através da aplicação de técnicas adequadas, e tratada, segundo técnicas de análise próprias – e o corpo de hipótese estruturado previamente, aquando da elaboração do modelo de análise. O resultado da verificação empírica traduz-se pela coincidência (ou não) dos resultados observados com os resultados esperados, conforme o corpo de hipóteses.”(L. Pardal, 1995, p. 49)

Os dados foram analisados ao longo do desenvolvimento da execução e implementação das fichas de trabalho/apoio formativas. A fase inicial da investigação, iniciada durante o PES I, permitiu que se conhecesse a situação pedagógica do aluno, face ao contexto real da turma onde este estava inserido. Contribuindo de forma a executar os instrumentos pedagógicos – fichas de trabalho/apoio formativas de modo a motivar os interesses gerais do aluno em estudo.

A execução da investigação passou por várias fases: conhecimento do objeto de estudo e do ambiente onde está inserido (aluno); estudo empírico (desenvolvimento de trabalho com o aluno durante o PES I); recolha de dados (entrevistas); pesquisa para a relevância do tema com o artigo de A. Garcez (2013)

O desenvolvimento dos instrumentos pedagógicos; Aplicação dos instrumentos pedagógicos; e por fim tratamento, análise e discussão dos dados recolhidos.

Por fim foram tratados, analisados e discutidos os dados recolhidos que resultaram na execução das fichas de trabalho/apoio formativas.

CAPITULO IV

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo destina-se à apresentação das conclusões relativas ao estudo da presente investigação. Também serão apresentadas algumas limitações do estudo, bem como, algumas recomendações decorrentes do presente trabalho e futuros projetos.

Este estudo de investigação, como já foi referido, teve como principal objetivo sondar a necessidade de instrumentos pedagógicos para alunos com Necessidades Educativas Especiais na disciplina de Educação Visual do 3º Ciclo do Ensino Básico.

CONCLUSÃO

De acordo com os Princípios da Educação Artística sustentados pela UNESCO, os benefícios das artes em ambientes de aprendizagem apresentam um desenvolvimento intelectual, emocional e psicológico equilibrado dos indivíduos. Tal Educação não só fortalece o desenvolvimento cognitivo, o pensamento criativo, reflexão crítica, habilidades de comunicação e interpessoal, mas também, aumenta a capacidade de adaptação social e consciência cultural dos indivíduos.

Defendemos, que para todos os alunos em especial os alunos com Necessidades Educativas, as Artes Visuais são uma mais-valia para todo o seu desenvolvimento.

As metas curriculares implementadas no decorrente ano letivo (agosto de 2012), de certa forma, vieram dificultar a aprendizagem dos alunos do 9º ano com NEE. Neste ano curricular em especial, a Educação Visual é mais técnica e específica, dificultando a aprendizagem destes alunos.

O presente estudo foi desenvolvido através de uma análise qualitativa efetuada a um aluno do 9º ano de escolaridade, veio amenizar as dificuldades latentes aos alunos com NEE na disciplina referida. Efetivamente, o estudo foi muito bem aceite na comunidade escolar, quer pelos docentes da disciplina de E.V. quer pelo colega de Educação Especial. Mesmo assim, ainda há um longo caminho a percorrer para alunos do 3º ciclo do Ensino Básico no que diz respeito a esta disciplina.

De facto, este estudo de investigação contribuiu para o desenvolvimento de instrumentos pedagógicos - fichas de trabalho formativas para os alunos com necessidades educativas em geral, ajudando de alguma maneira a ultrapassar a barreira invisível criada sob estes alunos de modo, possam também, desenvolver as mesmas atividades nos domínios da aula com os colegas de turma.

No geral, todos ficam enriquecidos, quer os alunos com NEE, como acabámos de explicar, quer os docentes da disciplina no sentido em que, estes ficaram com as tarefas um pouco mais facilitadas, com medidas que visam ultrapassar obstáculos ao lecionar a disciplina de Educação Visual “a uma plateia” tão heterogénea de alunos. Esta disciplina prática, muitas vezes, é entrave para a execução de trabalho pelos alunos sem NEE, visto haver muitas competências a trabalhar a vários níveis cognitivo, de motricidade fina, criatividade, entre outros. Embora as Necessidades Educativas Especiais quando ligeiras não são consideradas no geral, pois não são referenciadas, mas na disciplina em causa pode ser entrave no bom rendimento dos alunos e prejudicar o decurso de uma aula.

Também foi demonstrado a relevância deste tema através do questionamento feito aos docentes da disciplina relacionado com o desenvolvimento da questão de investigação: A perspetiva dos professores das Artes Visuais acerca do uso dos manuais como instrumento facilitador à aprendizagem dos alunos NEE.

Por todas as razões descritas nesta investigação, é nossa convicção de que as fichas de trabalho são sem dúvida um estímulo, motivação, intervenção para os alunos com NEE e um instrumento pedagógico imprescindível, para os professores da disciplina de Educação Visual, na atual Escola moderna Inclusiva.

RECOMENDAÇÕES FUTURAS

O presente estudo evidenciou a falta de instrumentos pedagógicos para alunos com Necessidades Educativas Especiais, na disciplina de Educação Visual no 3º CEB. Na escola inclusiva, estes alunos estão incluídos nas disciplinas práticas com a restante turma, continuam a encontrar muitos obstáculos, e com o crescente grau de dificuldade, no que diz respeito à disciplina, eles sentir-se-ão excluídos e não incluídos no ensino aprendizagem da mesma.

Também se verificou neste estudo, que o professor titular prefere não pedir auxílio de um colega para dar apoio a estes alunos. Muitas vezes, os docentes que vêm dar apoio não são da área e, é preciso explicar-lhes como fazer. Posteriormente, o professor terá de explicar ao aluno. Tal situação não é viável nestas disciplinas que decorrem uma vez por semana, num bloco de 90 minutos com um cariz mais prático. Além disso e de acordo com o Decreto-Lei n.º 3/2008, os docentes do ensino regular passarão a ter mais responsabilidades em todo o processo de ensino/aprendizagem dos alunos com NEE.

Para melhor aptidão dos mesmos seria aconselhável a frequência de ações de formação, no que diz respeito à área de Educação Especial para professores de ensino regular. Contudo, para que isto aconteça seria indispensável a criação dessas mesmas ações.

Com a realização desta investigação verificou-se de que as fichas de trabalho/apoio, para alunos com NEE do 9º ano do 3º CEB, foram bem aceites pela comunidade escolar (essencialmente pelos professores de Ensino Especial e pelo professor de Ensino Regular), consideraram-nas muito importantes e também, deveriam ser elaborados instrumentos pedagógicos para outros níveis de ensino.

Reiteramos a importância das propostas apresentadas nesta investigação que consideramos uma mais-valia para alunos com Necessidades Educativas Especiais e também para os docentes desta área.

Face ao exposto parece pertinente afirmar, que poderia haver uma abertura para uma possível continuação deste estudo. Porém, com uma abordagem científica mais abrangente, e com uma investigação ainda mais aprofundada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, V. M. C. (2007). *O ensino da educação visual e tecnologica para alunos com necessidades educativas especiais*
- Estudo de caso sobre a aprendizagem com recurso às tecnologias.* mestrado Dicertação, Faculdade de engenharia da Universidade do Porto, porto.
- Ana Patrícia Garcez, A. G., Daniela Mota, Dayse Neri de Souza. (2013). *A perspetiva dos professores das Artes Visuais acerca do uso dos manuais como instrumento facilitador à aprendizagem dos alunos NEE.* Paper presented at the Conferência Internacional: Investigação e Práticas em Contextos de Educação, Leiria.
- António da Cruz Rodrigues, F. C., Vanessa Félix (Agosto de 2012). Metas curriculares da disciplina de educação visual. Retrieved from <http://www.portugal.gov.pt/media/675633/ev.pdf>
- Arends, R. I. (1999). *Aprender a ensinar.* Lousã, Portugal: McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Baquero, R. (1998). *Vygotsky e a aprendizagem escolar.* Porto Alegre, Brasil: Artes médicas.
- Barbosa, A. M. (1996). *A imagem no ensino de arte.* São Paulo: Perspectiva.
- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings.* Buckingham: Open University Press.
- Correia, L. M. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores* (2ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Cruz, T. M. B. d. (2006). *A internet na construção de conhecimento didático.* Doutoramento, Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Cruz, V. (1999). *Dificuldades de aprendizagem; Fundamentos.* Porto: Porto Editora.
- Decreto-Lei n.º344/90 de 2 de Novembro. Diário da República n.º 253 - 1ª Série. Ministério da Educação. Lisboa.*
- Decreto-lei n.º 319/91 de 23 de agosto. Diário da Republica n.º193 - 1ª Série - A. Ministério da Educação. Lisboa.*
- Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de janeiro. Diário da República nº 4 - 1ª Série. Ministério da Educação. Lisboa.*
- Diário da República nº 253 - 1ª Série. Ministério da Educação. Lisboa.
- Educação, D. G. d. (2013). <http://www.dge.mec.pt/index.php?s=noticias¬icia=396> Retrieved 07 de junho, 2013
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes* (4ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Farrell, M. (2008). *Dificuldades de aprendizagem moderadas, graves e profundas.* São Paulo: Artmed, Editora Lda.
- Ferraz, M., & Fusari, M. (1993). *Metodologia do Ensino de Arte.* São Paulo: Cortez Editora.
- Ferraz, M. F. M. H. (1993). *Arte na educação escolar.* São Paulo, Brasil: Cortez Editora.

- Fortin, M.-F. (2003). *O processo de investigação: da concepção à realização* (3ª ed.). Loures: Lusociência - Edições técnicas e científicas,Lda.
- Ílhavo, A. Projeto educativo 2010/2013. Retrieved 23 de janeiro de 2013 http://ageilhavo.eb23-ifpb-ilhavo.rcts.pt/images/Diversos/PEE_2010_13.pdf
- L. Pardal, E. C. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social* (1ª ed.). Porto: Areal Editores, Lda.
- Lessard- Hébert M., G., G., Boudin, G. . (2008). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. (3ª ed.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Lobo, A. (2012). Desabafos entre metas e programas vai criar conflitos. 2012(08 Novembro). Retrieved from educare.pt website: <http://www.educare.pt/educare/Atualidade.Noticia.aspx?contentid=C30C4034D527C7CD E0400A0AB80001B8&opsl=1&channelid=0>
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula: um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel.
- Marques, R. (2000). *Dicionário breve da pedagogia*. Lisboa: Editorial Presença.
- Perradeau, M. (1996). *Os métodos cognitivos em educação, aprender de outra forma na escola*. Lisboa: Instituto Piaget, Divisão Editorial.
- Read, H. (1958). *A Educação pela Arte*. Lisboa- Portugal: Edições 70.
- Read, H. (1982). *A Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.
- Rief, S. F., & Heimbuge, J. A. (2000). *Como ensinar todos os alunos na sala de aula inclusiva* (1 ed. Vol. I). Porto; Portugal: Porto Editora.
- Sá, E. (1996). As escolas do 2º e 3º ciclos do ensino básico como espaços para a autonomia e integração de crianças com dificuldades especiais. In J. Tavares, A. Brandão, L. Sousa, A. P. Pedro, G. Portugal & A. S. Pereira (Eds.), *A criança e o adolescente com dificuldades educativas especiais. Que escola para a sua autonomia e integração?* Aveiro: Tipave, Industrias graficas.
- Santos, A. d. S. (1999). *Estudos de psicopedagogia e arte*. Lsboa: Livros Horizonte.
- Triviños, A. N. i. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo*. São Paulo: Atlas.
- UNESCO. (1994). Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais. Espanha: Unesco.
- Vigotski, L. S. (1999). *A Formação social da Mente*. São Paulo, Brasil: Martins Fontes.
- Vygostky, L. (1989). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

ANEXO

ANEXO I – Inquérito aos professores para saber a relevância do tema

Inquérito aos Professores

Agradecemos desde já a sua disponibilidade para participar neste inquérito que será elemento chave do nosso trabalho de investigação, sobre alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) na sala de aula de Artes Visuais, incorporado na disciplina de Metodologia de Investigação em Educação. Devem ser respondidas todas as perguntas deste questionário. Os dados aqui fornecidos terão o maior sigilo e anonimato e serão objeto de tratamento estatístico, a integrar no estudo a realizar.

***Obrigatório**

Elementos sobre o seu perfil de docente.

Género: *

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino

Idade: *

- ☐ De 20 a 30 anos
- ☐ De 31 a 40 anos
- ☐ De 41 a 50 anos
- ☐ De 51 a 60 anos
- ☐ Mais de 60 anos

Nacionalidade: *

- ☐ Portuguesa
- ☐ Brasileira
- ☐ Luso-brasileira
- ☐ Outra

Grau Académico *

- ☐ Curso Técnico
- ☐ Bacharelato
- ☐ Licenciatura
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutoramento

Área das artes visuais em que me especializei: *

- ☐ Educação Visual e Tecnológica
- ☐ Educação Visual
- ☐ Educação Tecnológica
- ☐ Artes Plásticas
- ☐ Design
- ☐ Arquitetura

- ☐ Outra

Leciono numa es

cola: *

- ☐ Publica / Estadual
- ☐ Privada

Leciono no: *

- ☐ 2ºciclo do ensino básico
- ☐ 3ºciclo do ensino básico
- ☐ Secundário
- ☐ Ensino fundamental (5ª e 6ª séries)
- ☐ Ensino fundamental (7ª, 8ª e 9ª séries)
- ☐ Ensino médio

Ser professor de Artes Visuais foi a minha primeira opção? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Há quantos anos exerço a profissão docente? *

- ☐ de 0 a 5 anos
- ☐ de 6 a 10 anos
- ☐ de 11 a 15 anos
- ☐ de 16 a 20 anos
- ☐ Mais de 20 anos

Sinto-me satisfeito com a minha profissão? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Qual o perfil de alunos NEE que tenho com mais frequência na minha sala de aula? *

- ☐ Défice cognitivo
- ☐ Disgrafia
- ☐ Dislexia
- ☐ Autismo
- ☐ Hiperatividade
- ☐ Outro

Adquiri formação específica para alunos NEE. *

1. ☐ Sim
2. ☐ Não

Tenho diferentes tipos de alunos NEE na sala de aula. *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Aspetos sobre alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Responda ao seguinte através de uma escala de 1 a 5 *1 - Discordo Totalmente; 2 - Discordo; 3 - Indeciso; 4 - Concordo; 5 - Concordo Totalmente

	1	2	3	4	5
É necessária formação específica para alunos NEE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As metas/objetivos das áreas de Artes Visuais estão adequadas aos alunos NEE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É fácil transmitir os domínios/objetivos das áreas de Artes Visuais aos alunos NEE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os domínios/objetivos são de fácil compreensão para os alunos NEE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As áreas de Artes Visuais são importantes no percurso escolar dos alunos NEE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As áreas de Artes Visuais são importantes para o desenvolvimento cognitivo dos alunos NEE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As áreas de Artes Visuais favorecem a transdisciplinaridade com outras disciplinas para os alunos NEE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As matérias das áreas de Artes Visuais ajudam os alunos NEE a adquirir aptidões para desenvolver uma profissão futura.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os alunos NEE têm dificuldades nas matérias abordadas nas áreas de Artes Visuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os alunos NEE necessitam de ter um acompanhamento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
mais individualizado.					
O acompanhamento individualizado ajuda os alunos NEE a atingirem melhores resultados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É necessário outro professor na sala de aula de Arte Visuais, de modo a ser dado um acompanhamento exclusivo aos alunos NEE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O acompanhamento fora do meio escolar é importante para a melhor compreensão desta área.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os alunos NEE têm preferência em desenvolver trabalhos práticos mais livres.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os alunos NEE têm preferência em desenvolver trabalhos que requerem maior rigor, como é o caso da geometria.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No caso de ser lançado um tema para um determinado projeto, os alunos NEE necessitam de mais apoio e indicações para o desenvolverem do que os restantes alunos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os alunos NEE preferem que essa ajuda seja dada pelo professor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os alunos NEE preferem que essa ajuda seja dada pelos colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É importante que os alunos NEE desenvolvam projetos em trabalho de grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A partilha de conhecimentos e ideias nos trabalhos de grupo permitem desenvolver melhor as capacidades dos alunos NEE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
Os alunos NEE contribuem pouco nos trabalhos de grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As ideias dos alunos NEE são bem aceites pelos colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

A matéria que os alunos NEE têm mais facilidade em adquirir: *

- ☐ Geometria
- ☐ Forma-Estrutura
- ☐ Cor
- ☐ Textura
- ☐ Design
- ☐ Arquitetura
- ☐ Outra

Manual das áreas de Artes Visuais e os alunos NEE.

Responda ao seguinte através de uma escala de 1 a 5 *1 - Discordo Totalmente; 2 - Discordo; 3 - Indeciso; 4 - Concordo; 5 - Concordo Totalmente

	1	2	3	4	5
Imponho a aquisição o manual da disciplina.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os manuais das áreas de Artes Visuais são apelativos para os alunos NEE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os manuais das áreas de Artes Visuais correspondem às necessidades dos alunos NEE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É necessário a existência de um manual específico, com fichas de apoio, para alunos NEE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recorro frequentemente ao manual para apoiar a exposição das matérias aos alunos NEE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os alunos NEE têm dificuldade em perceber as explicações do manual.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
Os alunos NEE têm mais facilidade em perceber a parte visual dos manuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os alunos NEE têm mais facilidade em perceber a parte das explicações escritas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os alunos NEE têm facilidade em associar a parte das explicações escritas com as imagens.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É importante a utilização de fichas de apoio para os alunos NEE de forma a complementar o manual.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Enviar


ANEXO II – Comprovativo do correio eletrónico de aceitação do artigo

RE: Submissão de trabalho: artigo - A perspetiva dos professores de Artes Visuais acerca do uso dos manuais como instrum...

<https://dbxprd0210.outlook.com/owa/?ae=Item&a=Open&t=IPM.Note&id=RgAAAABZui4699mARlphXpYO8BH2BwAE12gLycp7Q4c4ma7MqK1t>

Responder Responder a Todos Reencaminhar

RE: Submissão de trabalho: artigo - A perspetiva dos professores de Artes Visuais acerca do uso dos manuais como instrumento facilitador à aprendizagem dos alunos NEE

 Conferência Internacional de Investigação, Práticas e Cont...
sexta-feira, 12 de Abril de 2013 22:40

Para: Ana Garcez

Cc: Ana Grave; dayneri@ua.pt; Carla Mota; avalente@ua.pt

Caros colegas,

É com agrado que a Comissão Organizadora informa de que o artigo submetido, após o envio de nova versão, foi aceite para apresentação na Conferência Internacional IPCE e para publicação nas atas da Conferência.

Aquando da elaboração do programa das sessões paralelas, teremos em conta as informações abaixo.

Aguardamos por vós na IPCE.

Com os melhores cumprimentos,
Rita Cadima
Comissão Organizadora IPCE 2013

ANEXO III- Artigo publicado

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL

*Investigação
e Práticas
em Contextos
de Educação*

IO E II · MAIO 2013

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS
INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

**LIVRO
DE ATAS**

PARTE I



IPL
instituto politécnico
de leiria

A perspetiva dos professores das Artes Visuais acerca do uso dos manuais como instrumento facilitador à aprendizagem dos alunos NEE

Ana Patrícia Silva Garcez
Universidade de Aveiro
apgarcez@ua.pt

Ana Cristina Grave
Universidade de Aveiro
acgrave@ua.pt

Daniela Mota
Universidade de Aveiro
danielamota81@ua.pt

Dayse Neri Souza
Universidade de Aveiro
dayneri@ua.pt

RESUMO

Na escola atual podemos encontrar alunos bastante heterogéneos, cada um com características muito próprias e ritmos de aprendizagem diversificados. Logo, o ensino depara-se cada vez mais com o desafio de responder a esta diversidade, tendo como especial atenção as Necessidades Educativas Especiais (NEE), de modo a construir uma escola inclusiva.

Assim, o estudo realizado incide no contexto Português, no âmbito das práticas utilizadas nas salas de aula das áreas das Artes Visuais, de modo a perceber se os instrumentos utilizados nestas áreas, como manuais e fichas de apoio estão adaptados aos alunos NEE. Foi usado como instrumento de recolha de dados um inquérito disponível numa hiperligação, criado no Google Docs. Os resultados foram tratados no programa SPSS, concluindo-se que os professores da área das Artes Visuais consideram importante a utilização de fichas de apoio para os alunos NEE, assim como afirmam que os manuais desta área não correspondem às necessidades destes alunos.

Palavras-chave: Artes Visuais, Alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), Educação inclusiva, Instrumentos pedagógicos, Manuais.

Abstract

At school today we can find quite heterogeneous students, each one with its own characteristics and diverse rates of learning. Therefore, the school is increasingly faced with the challenge of responding to this diversity, with special attention to the Special Educational Needs (SEN) in order to build an inclusive school.

So, the study focuses on the Portuguese context, as part of the practices used in classrooms in the Visual Arts areas, in order to understand whether the tools used in these areas, the school manuals, the worksheets are adapted to support SEN pupils. A survey, available in a link created in Google Docs, was used as a tool for data collection. The results were analyzed using SPSS, concluding that teachers in the Visual Arts area, consider important to use worksheets to support SEN pupils, as well as considering that the school manuals of this area do not meet the needs of these students.

Keywords: Visual Arts, Students with Special Educational Needs (SEN), Inclusive education, Educational instruments/tools, Manuals.

1. INTRODUÇÃO

A arte desde o início da civilização fez parte da vida do homem e foi através dela que o ser humano se desenvolveu no ser inteligente que é hoje. Tem que ser dada a importância devida à função indispensável que a arte ocupa na vida das pessoas e na sociedade e é fundamental entender que a arte se constitui de modos específicos envolvendo a criatividade do ser humano, ao interagir com o mundo em que vivemos.

“A arte é, foi, e ainda é o elemento essencial da consciência humana.” (Read, 1958, p. 28)

Barbosa (citado por M. Ferraz & Fusari, 1993) afirma “A arte não tem importância para o homem somente como instrumento para desenvolver sua criatividade, sua percepção etc., mas tem importância em si mesma, como assunto, como objeto de estudo”. (p.16).

A arte pode constituir o equilíbrio necessário entre o intelecto e as emoções, tornando-se como um apoio para que as crianças procurem, naturalmente, ainda que de modo inconsciente.

Para Read (citado por Santos, 1999) a educação é “como cultivo de modos de expressão” (p.23), verificando-se quer para a arte quer para a educação, há uma ideia de inter-relação. O tipo de experiência que a arte é capaz de proporcionar é único, e não pode ser substituído por nenhuma outra área do conhecimento humano.

Nas disciplinas das Artes Visuais, é frequente a presença de alunos com necessidades educativas especiais (NEE), sendo esta área, denominada de disciplina prática.

De acordo com Sá (1996) "Aos diferentes níveis do ensino aprendizagem e nas respectivas instituições escolares, cada vez mais os agentes de ação educativa se veem confrontados com

crianças e adolescentes que apresentem dificuldades escolares e, particularmente, as denominadas "*dificuldades especiais*". (p.117)

Neste sentido, a presente investigação começa por procurar um enquadramento das disciplinas das Artes Visuais na Educação dos NEE, tendo como ponto de partida o parecer dos professores para com estes alunos. Com este termo, foi realizada uma pesquisa de legislação, investigação, abordagens, perspectivas de autores, entre outros.

Mais à frente, será apresentada a discussão dos resultados e respetiva conclusão de modo a responder à questão de investigação: "Qual a perspectiva dos professores de Artes Visuais acerca do uso dos manuais como instrumento facilitador à aprendizagem dos alunos NEE?".

Foi realizada uma análise de dados quantitativos através de um inquérito dirigido a colegas das áreas de Educação Visual e Tecnológica 2º ciclo, Educação Visual e Educação Tecnológica do 3º ciclo, centrado no contexto português. Teve como objetivos em primeiro lugar tentar compreender o perfil dos professores inquiridos, compreender se para estes docentes as metas/domínios das Artes Visuais são adequados aos alunos NEE e se os manuais correspondem às necessidades desses mesmos alunos.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. LEGISLAÇÃO

Com a origem mundial nos movimentos dos direitos humanos, a partir da década de 60 e 70, a segregação das instituições, torna-se evidente a preocupação de alterar a tendência, que existia, até então, de colocar as crianças, quaisquer que sejam as suas deficiências, em instituições separadas de seus pares. No ano de 1990, surge a Declaração sobre Educação para Todos, onde surge o movimento de integração das crianças deficientes, que estavam em casa com os seus pais, ou em instituições.

No ano de 1994, na conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca Espanha, é elaborado o documento, que fornece as diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais, de acordo com o movimento de inclusão social. Surge a Declaração de Salamanca. Esta é considerada inovadora, inclusiva, integrante e, segundo o documento, " (...) O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus

alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos(UNESCO, 1994, p. 11).

Após a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), a noção de escola inclusiva tem-se vindo a afirmar. Em Portugal surge o Decreto-Lei n.º 3/2008, instrumento que define o Programa educativo individual (PEI), remetendo para os docentes do ensino regular ou diretores de turma, a responsabilidade da coordenação desse PEI.

Segundo o Decreto-Lei n.º 3/2008, “A educação inclusiva visa a equidade educativa, sendo que por esta se entende a garantia de igualdade, quer no acesso quer nos resultados. (p. 154)

2.2. ESCOLA INCLUSIVA

O significado de "inclusão" é dito de uma forma politicamente correta no meio social. O que significa ter um sistema de educação que é "inclusiva"? A quem é pensado a necessidade de inclusão e por quê? A introdução dessas políticas para os sistemas de ensino é sustentada por um processo complexo e contestação de mudança social.

A educação inclusiva prevê a inserção de indivíduos, na escola, em turmas comuns, juntamente com os ditos alunos normais, independentemente, das suas condições físicas, cognitivas, sensoriais, raça, religião, origem sócio- económica.

De acordo com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), “escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. (...) No contexto deste enquadramento da ação, a expressão “necessidades educativas especiais” refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares.” (p.6)

Na educação dos alunos com NEE, com currículos alternativos, a sua educação não é intelectualista, mas sim prática. Para estes alunos os denominados “estilos de aprendizagem” iriam afetar a sua forma de interagir na sala de aula, pois a forma de processar informação é diferente de aluno para aluno, de acordo com a sua deficiência – permanentes ou temporárias.

Neste artigo incidir-se-á no estudo da relação das Artes Visuais com os alunos NEE com deficiências *temporárias*.

Segundo Rief & Heimburge (2000), os estilos de aprendizagem irão de uma forma ou de outra afetar a nossa forma de pensar, a maneira como iremos abordar determinada aprendizagem, *como nos comportamos* diante de determinadas situações, e também, *como iremos processar* toda esta informação. O primeiro passo, que o Professor deve dar, é o de estabelecer qual o seu próprio estilo de abordagem, as suas preferências de maneira a rentabilizar e a aumentar a eficácia do seu trabalho que desenvolve em situações diversas.

Os mesmos autores afirmam que "o estilo de aprendizagem traduz-se num conjunto de características pessoais, biológicas e desenvolvimentalmente estabelecidas, *que leva a que cada um mesmo método de ensino seja eficaz para uns e ineficaz para outros*. Cada indivíduo apresenta um estilo de aprendizagem tão individual quanto a sua assinatura. Se conhecermos os estilos de aprendizagem dos nossos alunos, podemos organizar as salas de aula segundo as suas necessidades individuais, (...) É possível detectar quais os padrões de trabalho que tendem a otimizar a capacidade de concentração de cada indivíduo (...) O estilo de aprendizagem compreende ainda fatores como motivação, persistência na consecução de tarefas, tipo e intensidade de estruturação necessária e adaptação versus inadaptção." (Rief & Heimburge, 2000, p. 19)

2.3. ARTES VISUAIS E A EDUCAÇÃO

De acordo com o Decreto-Lei nº 334/90 de 2 de novembro "O Governo tem consciência de que a educação artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do destino profissional que venha a ter. A formação estética e a educação da sensibilidade assumem-se, por isso, como elevada prioridade da reforma educativa em curso e do vasto movimento de restituição à escola portuguesa de um rosto humano." ("Diário da República nº 253 - 1ª Série. Ministério da Educação. Lisboa," p. 4522). Neste Decreto-Lei, definem-se as estruturas e as linhas gerais da organização das expressões artísticas na educação. Este documento vem contemplar modalidades especiais que consta no art.º n.º 4. Deste Decreto-Lei, no que diz respeito à Educação Especial, o Ensino Profissional, entre outros, reforçam a importância do ensino artístico no currículo nacional, contemplando alunos com NEE, algo que até então não havia referência.

A importância das Artes Visuais na escola, bem como a sua pesquisa e discussão, no que diz respeito ao desenvolvimento humano e sua inserção na escola tem vindo, gradualmente, a aumentar em todo o mundo.

É importante que se compreenda qual o papel das Artes Visuais no currículo escolar, e de acordo com a pesquisa realizada, o papel desta para com os alunos NEE, pois a formação humana é o nosso dia-a-dia, devendo entender o educador como o mediador de conhecimentos quer individuais quer coletivos. Read (1958), defende a integração das artes na escola como meio através do qual o indivíduo expressa sentimentos e ideias, desenvolvendo capacidades motoras, de raciocínio, de afirmação e cooperação, bem como espírito crítico, o que proporciona uma formação global e contribui em simultâneo para uma harmoniosa integração do indivíduo na sociedade.

Segundo Jacinto Figueiredo, professor dos Apoios Educativos da Escola Secundária Emídio Navarro, em Viseu, citado por Alves (2007) na sua dissertação de mestrado sob o tema *O ensino da educação visual e tecnológica para alunos com necessidades educativas especiais*, diz “ (...) são prioritárias as seguintes metodologias e atividades/ estratégias para os alunos com NEE: (...) Respeitar o nível cognitivo do aluno, tendo em conta a idade cronológica; (...) Utilização de ferramentas e materiais (aprender no concreto) (...) Utilização de materiais didáticos.” (p.80)

Relativamente aos manuais específicos das disciplinas das Artes Visuais, pouco se estudou no sentido destes serem de difícil leitura para os alunos.

Em termos pedagógicos, de acordo com as pesquisas efetuadas, as Artes Visuais são uma mais-valia para todo o ser humano e, especialmente para o aluno com NEE.

3. Método

Esta investigação tem cariz de análise quantitativa. Como instrumento de recolha de dados, foi utilizado um inquérito por questionário, fundamentado em livros, dissertações, revistas e legislação Portuguesa. O inquérito eletrónico foi criado no Google Docs e a hiperligação, foi enviada para o correio eletrónico de alguns agrupamentos de escolas da Região de Aveiro, sendo o acesso disponível entre os dias 13 a 24 de novembro de 2012. Os resultados foram tratados no programa estatístico SPSS 18.0.

O inquérito tinha como intenção, saber qual a opinião de professores da área das Artes Visuais sobre o manual adaptado nas suas escolas para a sua disciplina e de que forma este serve como ferramenta facilitadora no acompanhamento de alunos NEE.

O instrumento consistia em três partes. A primeira parte objetivava caracterizar o perfil dos professores da amostra e, perceber se têm formação específica para ensinarem alunos NEE.

Na segunda parte, pretendeu-se saber até que ponto a amostra pensa que as Metas/Domínios/Objetivos são importantes e, de que forma, estão adequados aos alunos NEE. Também, se pretendeu perceber até que ponto as Artes Visuais são importantes e afetam o desenvolvimento cognitivo e de que forma são essenciais para o futuro destes alunos.

Na última e terceira parte, procura-se entender qual a importância dos Manuais da Artes Visuais, como é que estes estão adaptados aos alunos NEE, de que forma as fichas de apoio são um complemento dos manuais, como uma ferramenta auxiliar na aquisição de conteúdos, e qual a importância da integração destes alunos em trabalhos de grupo.

A amostra referente a este estudo foi de 57 professores da área de Artes Visuais, entre eles 15 do género masculino e 42 do género feminino. Alusivamente à idade, os dois intervalos que mais se destacaram foram com 38,6% dos 41 a 50 anos, seguido dos 51 a 60 anos, com 31,6%. A maioria tinha o grau académico de licenciatura (84,2%). Relativamente às especializações, as percentagens que se distinguiram foram os professores de Educação Visual e Tecnológica (34,3%), seguida de Educação Visual (21,4%), e desta forma, mais da metade lecionavam no 2º ciclo do ensino básico.

Verifica-se, também, que da amostra apenas 5 lecionam numa escola privada, em contrapartida, os restantes professores em escolas públicas.

Em relação à amostra estudada, 78,9% dos indagados disseram que ser professor das Artes Visuais foi a primeira opção e 43,9% já exerciam a profissão há mais de 20 anos. Quanto à satisfação pela docência, mais da metade (64,9%) disseram que se sentiam satisfeitos com a sua profissão.

Respeitantes à aquisição de formação especializada para alunos NEE, 89,5% afirmaram não terem adquirido formação neste âmbito. No entanto, costumam ter diferentes tipos de alunos NEE na sala de aula (86%), sendo que grande parte, dos professores inquiridos tinham com mais frequência nas suas aulas alunos com Défice Cognitivo (56,1%), seguido de alunos com Hiperatividade (22,8%), mas também alunos com Dislexia (14%).

4. Discussão dos Resultados

Os resultados obtidos das respostas dos professores às questões do questionário sobre uso dos manuais como instrumento facilitador à aprendizagem dos alunos NEE serão apresentados através de quadros com as frequências e percentagens da escala de *Likert* com os seguintes níveis

de qualificações: (1) discordo totalmente, (2) discordo, (3) indeciso, (4) concordo. (5) Concordo totalmente.

Com base nos resultados apresentados no Quadro 1, e tendo em conta que 89,5% dos professores indagados não adquiriram formação específica para alunos NEE, verifica-se que 86% reconheceram que é necessário formação especializada nesta área. Provavelmente esta opinião leva a que parte dos sondados (47,4%) assegurassem que não é fácil transmitir os domínios das áreas das Artes Visuais a alunos NEE, assim como 47,4% dos professores inquiridos afirmarem que os domínios/objetivos das áreas das Artes Visuais não são de fácil compreensão para estes alunos. Todavia, uma parte significativa dos perscrutados (31,6%), estavam indecisos quanto à adequação das metas/objetivos das áreas das Artes Visuais aos alunos NEE, sendo apenas 43,8% dos inquiridos certos da inadequação das metas. Possivelmente esta opinião deve-se ao facto de as metas terem sido alteradas e implementadas no presente ano letivo e também devido à falta de formação específica (89,5%).

	E necessária formação específica para alunos NEE.		E fácil transmitir os domínios/objetivos das áreas de Artes Visuais aos alunos NEE.		Os domínios/objetivos são de fácil compreensão pra os alunos NEE.		As metas/objetivos das áreas de artes visuais estão adequadas aos alunos NEE	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Discordo	0	0	4	7,0	5	8,8	10	17,5
Totalmente	1	1,8	23	40,4	22	38,6	15	26,3
Discordo	7	12,3	12	21,1	18	31,6	18	31,6
Indeciso	24	42,1	16	28,1	11	19,3	12	21,1
Concordo	25	43,9	2	3,5	1	1,8	2	3,5
Totalmente	57	100	57	100	57	100,0	57	100

Quadro 1. Relação da formação com a adequação das metas nas Artes Visuais

Segundo Lobo (2012) “as Associações de Professores de EVT, Matemática e Português não entendem o motivo que levou o Ministério a alterar as metas curriculares das suas disciplinas” e (...) “...aconselham os docentes, a não planificarem nada, até que o Ministério da Educação e Ciência (MEC) forneça mais esclarecimentos curriculares.” José Rodrigues citado por Lobo (2012), presidente da Associação de Professores de Educação Visual e Tecnológica (APEVT), salienta que “não existem orientações curriculares, as metas são meramente propostas, ainda vão ser discutidas e os programas das disciplinas são fundamentais, a base de trabalho dos professores”. Ainda segundo o Presidente da APEVT “as metas só propõem o que o Ministério pretende que os alunos atinjam, mas estão descontextualizadas pela falta dos programas”.

Observando os dados do Quadro 2 constata-se que, a maioria dos professores inquiridos (96,5%) também se mostraram concordantes, quanto à necessidade dos alunos NEE terem um acompanhamento mais individualizado, assim como acreditam que o acompanhamento individualizado ajuda estes alunos a atingirem melhores resultados (92,9%). No seguimento do apoio aos alunos NEE, também se verifica um elevado grau de conformidade (82,4%) quanto à necessidade de se ter outro professor na sala de aula de Artes Visuais, de modo a ser dado um acompanhamento exclusivo a estes alunos. Segundo o Decreto-Lei nº 3/2008 “no quadro da equidade educativa, o sistema e as práticas educativas devem assegurar a gestão da diversidade da qual decorrem diferentes tipos de estratégias que permitam responder às necessidades educativas dos alunos. Deste modo, a escola inclusiva pressupõe individualização e personalização das estratégias educativas (...)” (p.154)

	Os alunos NEE necessitam de ter um acompanhamento mais individualizado.		O acompanhamento individualizado ajuda os alunos NEE a atingirem melhores resultados.		É necessário outro professor na sala de aula de Artes Visuais, de modo a ser dado um acompanhamento exclusivo aos alunos NEE.	
	n	%	n	%	n	%
Discordo Totalmente	0	0	0	0	1	1,8
Discordo	0	0	0	0	5	8,8
Indeciso	2	3,5	4	7,0	4	7,0
Concordo	13	22,8	10	17,5	17	29,8
Concordo Totalmente	42	73,7	43	75,4	30	52,6
Total	57	100	57	100,0	57	100

Quadro 2. Acompanhamento individualizado

Os resultados também revelam que mais da metade dos professores inquiridos (54,4%) das Artes Visuais mencionaram com mais frequência na sala de aula alunos com Défice Cognitivo. Possivelmente, tendo em conta o anterior resultado (Quadro 2) e de acordo com os resultados da Quadro 3, mais da metade dos professores (57,9%) consideraram que os manuais das áreas das Artes Visuais não correspondem às necessidades dos alunos NEE, assim como, quase 60% declararam que estes alunos têm dificuldades em perceber as explicações do manual, tendo essencialmente mais facilidade em perceber a parte visual (77,2%). Logo, mais da metade (53,6%) considera necessária a existência de um manual específico, com fichas de apoio, para alunos NEE.

	Os manuais da área de Artes Visuais correspondem às necessidades dos alunos NEE.		Os alunos NEE têm dificuldades em perceber as explicações do manual.		Os alunos NEE têm mais facilidade em perceber a parte visual dos manuais.		É necessário a existência de um manual específico, com fichas de apoio, para alunos NEE.	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Discordo Totalmente	11	19,3	1	1,8	0	0	5	8,8
Discordo	22	38,6	6	10,5	2	3,5	13	22,8
Indeciso	17	29,8	16	28,1	11	19,3	9	15,8
Concordo	7	12,3	25	43,9	31	54,4	20	35,1
Concordo Totalmente	0	0	9	15,8	13	22,8	10	17,5
Total	57	100	57	100	57	100	57	100

Quadro 3. Relação entre NEE e o Manual das Artes Visuais

Da análise dos resultados anteriores, pode-se concluir que são essas opiniões dos professores indagados que levam a que mais da metade (56,1%) não recorra ao manual e por isso grande parte (78,9%) também aderiu a aquisição do mesmo. Provavelmente, esta posição leva a que uma grande percentagem dos professores inquiridos (73,7%) não tenha afirmado a importância da utilização de fichas de apoio para os alunos NEE, de forma a complementarem o manual (Quadro 4).

Conforme o Decreto-Lei n.º 3/2008 “os apoios especializados podem implicar a adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos, bem como a utilização de tecnologias de apoio. Portanto, não se trata só de medidas para os alunos, mas também de medidas de mudança no contexto escolar.” (p.155) Ainda neste Decreto, no artigo 22º, sobre as Tecnologias de apoio, é exposto que “entende-se por tecnologias de apoio os dispositivos facilitadores que se destinam a melhorar a funcionalidade e a reduzir a incapacidade do aluno, tendo como impacte permitir o desempenho de atividades e a participação nos domínios de aprendizagem e da vida profissional e social.” (p.159)

	Imponho a aquisição do manual da disciplina.		Recorro frequentemente ao manual para apoiar a exposição das matérias aos alunos NEE.		É importante a utilização de fichas de apoio para os alunos NEE de forma a complementar o manual.	
	n	%	n	%	n	%
Discordo Totalmente	28	49,1	13	22,8	2	3,5
Discordo	17	29,8	19	33,3	4	7,0
Indeciso	5	8,8	12	21,1	9	15,8
Concordo	6	10,5	11	19,3	23	40,4
Concordo Totalmente	1	1,8	2	3,5	19	33,3
Total	57	100	57	100	57	100

Quadro 4. Manual Artes Visuais/fichas de apoio para NEE

No entanto, conforme o Quadro 5, 13 dos 57 professores inquiridos, que tiveram com mais frequência alunos Hiperativos (22,8%) na sala de aula, não necessitaram da existência de um manual específico, com fichas de apoio, para alunos NEE (46,2%). Presumivelmente, também não concordem que estes alunos tenham dificuldades de aprendizagem nas matérias das áreas das Artes Visuais, dado que são os alunos NEE não decorrentes de deficiências, caracterizados antes por um distúrbio funcional.

		Qual o perfil de alunos NEE que tenho com mais frequência na minha sala de aula?	
		Hiperatividade	
		n	%
É necessário a existência de um manual específico, com fichas de apoio, para alunos NEE.	Discordo Totalmente	1	7,7
	Discordo	5	38,5
	Indeciso	3	23,1
	Concordo	3	23,1
	Concordo Totalmente	1	7,7
Total		13	100

Quadro 5. Relação entre a Hiperatividade e a utilização de um manual específico

Analisando a importância do desenvolvimento de trabalhos de grupo, na sala de aula, verifica-se, mediante Quadro 6, que grande parte dos professores inquiridos (91,2%) considerou útil este tipo de trabalho para os alunos NEE. Níveis igualmente elevados de concordância (84,2%) são encontrados na questão “partilha de conhecimento e ideias nos trabalhos de grupo permitem desenvolver melhor as capacidades dos alunos NEE”. Já Vygotsky (1989) afirmava que a influência de outras pessoas permite aos alunos de um modo geral, mas também aos alunos com necessidades especiais desenvolverem habilidades, atitudes e hábitos, que muito contribui para a sua adaptação e aprendizagem.

Segundo Arends (1999) “a aprendizagem cooperativa é descrita como tendo as seguintes características: os alunos trabalham em equipa para dominar os materiais escolares; as equipas são constituídas por alunos bons, médios e fracos.” (p.369). Este autor também refere que “a aprendizagem cooperativa pode beneficiar tanto os bons alunos como os maus alunos que trabalham juntos em matérias escolares. Os bons alunos orientam os maus alunos dando assim a estes últimos uma atenção especial.” (p. 369). Em concordância Lopes e Silva (2009) asseguram que o trabalho cooperativo repercute-se na melhoria do rendimento escolar, do autoconceito e da motivação dos alunos. Possivelmente, dado os resultados obtidos, grande parte dos professores inquiridos considerarem que este tipo de trabalho promove a inclusão de um modo

geral, mas especialmente deste tipo de aluno, proporcionando-lhes um melhor desenvolvimento pessoal e consequentemente escolar.

Segundo a UNESCO (1994) “O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos” (p.11). Todavia, parte dos inquiridos (33,3%) estão indecisos quanto ao contributo dos alunos NEE nos trabalhos de grupo, da mesma forma que 50,9% estão igualmente indecisos relativamente ao facto das ideias dos alunos NEE serem bem aceites pelos colegas.

Com valores acima dos 50% de concordância, encontra-se o item relativo à matéria que os alunos NEE adquirem com mais facilidade, sendo esta a “Cor” (64,9%), matéria que possibilita a transdisciplinaridade, especialmente com a disciplina de Ciências Físico-Químicas.

	E importante os alunos NEE desenvolvam projetos em trabalho de grupo.		A partilha de conhecimento e ideias nos trabalhos de grupo permitem desenvolver melhor as capacidades dos alunos NEE.		Os alunos NEE contribuem pouco nos trabalhos de grupo.		As ideias dos alunos NEE são bem aceites pelos colegas.	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Discordo Totalmente	0	0	0	0	4	7,0	2	3,5
Discordo	1	1,8	0	0	19	33,3	12	21,1
Indeciso	4	7,0	9	15,8	19	33,3	29	50,9
Concordo	26	45,6	27	47,4	14	24,6	12	21,1
Concordo Totalmente	26	45,6	21	36,8	1	1,8	2	3,5
Total	57	100	57	100	57	100	57	100

Quadro 6. Relação entre NEE e trabalho de grupo

5. CONCLUSÃO

A área das Artes Visuais permite a sociabilização, a compreensão, a integração, a interdisciplinaridade entre todas as outras disciplinas do aluno, estimulando a comunicação e a expressão estética, quer individualmente quer com os outros.

O ensino das Artes Visuais é, nos nossos dias, uma área do saber, uma disciplina com história, origem, questões, metas, domínios e metodologia. Tal como noutras áreas do conhecimento, não há uma homogeneidade nas abordagens nesta área, em especial para os alunos com NEE. Deste modo, é necessário materiais de apoio que auxiliem o professor quando deparados com as diferentes realidades em sala de aula.

Frente aos resultados analisados, conclui-se que os professores da área das Artes Visuais consideram importante a utilização de fichas de apoio para os alunos NEE. Através destas fichas podem complementar o manual, dado que mais da metade destes professores consideraram que os manuais das Artes Visuais não correspondem às necessidades destes alunos.

ANEXO IV- Certificado de participação na conferência internacional



CONFERÊNCIA INTERNACIONAL

*Investigação e Práticas
em contextos de Educação*

IO E II • MAIO 2013

ESECS / IPL

CERTIFICADO

Certifica-se que

ANA PATRÍCIA SILVA GARCEZ

esteve presente na *Conferência Internacional*
— *Investigação, Práticas e Contextos em Educação*,
realizada nos dias 10 e 11 de maio de 2013, na Escola
Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto
Politécnico de Leiria.

O Diretor da ESECS-IPL,

Luís Filipe Barbeiro

ANEXO V – Certificado de apresentação da comunicação do artigo



IPL

escola superior de educação
e ciências sociais
instituto politécnico de leiria

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL

*Investigação e Práticas
em contextos de Educação*

IO E II • MAIO 2013

ESECS / IPL

CERTIFICADO

Certifica-se que

Ana Patrícia Garcez

apresentou a comunicação intitulada

*A perspectiva dos professores de Artes Visuais acerca
do uso dos manuais como instrumento facilitador à
aprendizagem dos alunos NEE*

na Conferência Internacional — *Investigação, Práticas
e Contextos em Educação*, realizada nos dias 10 e 11
de maio de 2013, na Escola Superior de Educação e
Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.

O Diretor da ESECS-IPL,

Luís Filipe Barbeiro

ANEXO VI- Programa educativo individual (PIT) do aluno com NEE

Programa Educativo Individual

(Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro)

Ano Letivo 2012/2013

Nome: [REDACTED]	Data de Nascimento: 27/04/95
Morada: Rua [REDACTED], Gafanha da Encarnação	Telef. [REDACTED]
Ensino Básico Ano: 8º Turma A	

Docente responsável pelo grupo/turma: [REDACTED]

Docente de educação especial: [REDACTED]

1. História escolar e pessoal

Resumo da história escolar

Este aluno foi sinalizado no Jardim de Infância devido a um atraso de desenvolvimento generalizado em especial na área da linguagem. O aluno apresentava dificuldades ao nível da fala e linguagem, revelando grandes dificuldades de articulação, associadas a uma grave alteração na construção frásica. As suas capacidades cognitivas também se encontravam comprometidas. Então, no ano de 2001/2002, teve adiamento escolar.

No ano letivo de 2002/2003, frequentou o 1º ano de escolaridade, na EB 1 da Gafanha da Encarnação Sul.

No ano letivo de 2003/2004, frequentou o 2º ano de escolaridade, ao abrigo da alínea a) do nº 1 do artigo 11º do Decreto-Lei nº 319/91, de 23 de agosto (Currículo Escolar Próprio).

No ano letivo de 2004/2005, frequentou o 3º ano de escolaridade, usufruindo da mesma medida. No entanto, o aluno ficou retido.

No ano letivo de 2005/2006, a frequentar novamente o 3º ano de escolaridade, voltou a usufruir de Currículo Escolar Próprio.

No ano letivo de 2006/2007, frequentou o 4º ano de escolaridade, ao abrigo da mesma medida.

No ano letivo de 2007/2008, o aluno transitou para o 2º CEB, frequentando o 5º ano de escolaridade, mantendo a mesma medida de adaptações. Em fevereiro de 2008, o aluno foi observado pela Equipa Multiprofissional, tendo-se apurado que este aluno apresentava um défice cognitivo extremamente acentuado, em especial nas áreas dos conhecimentos, assimilação de experiências, concentração e atenção, raciocínio e cálculo numérico, manipulação automática de símbolos, riqueza e tipo de vocabulário, fluidez verbal, dificuldades de nomeação, má conjugação verbal, discriminação auditiva, memória auditiva imediata, memória visual, memória de longo prazo, orientação e estruturação espacial e previsão associativa. Através da reavaliação, o aluno foi integrado no âmbito do Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro, no Currículo Específico Individual, artigo 16º, alínea e).

Acrescenta o mesmo documento que o [REDACTED] demonstrou incapacidade na execução de provas que impliquem a resolução de atividades que envolvam relações conceituais, não conseguindo concretizar um pensamento abstrato e associativo, compreensão e adaptação a situações sociais, para que assuma comportamentos aceitáveis e eficazes e percepção de seqüências causais. O aluno ainda não interiorizou a imagem e o esquema corporal. O relatório conclui que as competências cognitivas do [REDACTED] se situam na zona muito abaixo da média prevista para a sua faixa etária. Em julho de 2008, o [REDACTED] foi avaliado em terapia da Fala, tendo o avaliador concluído que o mesmo apresenta alterações de linguagem e articulação verbal que não deveriam estar presentes na sua idade, as quais vão comprometer as aprendizagens escolares, e regista também dificuldades na motricidade oro-facial.

Em 2008-09, o [REDACTED] frequentou, novamente, o 5º ano de escolaridade. O aluno frequentou, com a turma, as disciplinas de Educação Musical, Área de Projeto, Educação Visual e Tecnológica; usufruiu de apoio dado pelo docente de Educação Especial, tendo sido trabalhadas as competências nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Atitudes e Valores, usufruiu também de Terapia da Fala. Neste ano letivo, o aluno desenvolveu um Plano individual de Trabalho, na serralharia Nunes & Almeida, Lda., dois dias por semana.

No ano letivo de 2009/10, o aluno frequentou o 6º ano de escolaridade e usufruiu de Apoio Pedagógico Personalizado (artigo 17º, alínea d – reforço e desenvolvimento de competências prestado pelo docente da Educação Especial, em sala de apoio, de 6 horas semanais); Currículo Específico Individual (artigo 21º, complementado por um Plano Individual de Transição). Com a turma, frequentou as disciplinas de Educação Visual (90'), Educação Musical e Educação Física (90'). O aluno desenvolveu um Plano Individual de Transição, pelo segundo ano consecutivo, numa serralharia, dois dias por semana. No seu processo individual, não consta "Programa Educativo Individual", referente a este ano letivo, apenas a "Adenda ao Programa Educativo Individual".

No ano letivo de 2010/11, o aluno frequentou a Escola Secundária Dr. João Carlos Celestino Gomes, no 7º ano de escolaridade e, por ser mudança de ciclo, foi reavaliado. Beneficiou das medidas de Apoio Pedagógico Personalizado (artigo 17º, alínea d – reforço e desenvolvimento de competências, prestado pelo docente da Educação Especial, em Língua Portuguesa, Matemática e ao nível das Atitudes e Valores); Currículo Específico Individual (artigo 21º). Assim, o aluno acompanhou a turma nas disciplinas/Áreas Curriculares Não Disciplinares de Área de Projeto, Formação Cívica, Educação Tecnológica, Educação Visual, Educação Física e História nas quais os respetivos docentes implementaram um Currículo Específico Individual, em caso de necessidade. Nas disciplinas que não frequentou (Matemática, Português, Geografia, Físico-Química, Ciências, Inglês e Francês), o Currículo Específico Individual foi complementado por um Plano Individual de Transição, no exterior, na área da Mecânica.

No ano letivo de 2011-12, o aluno beneficiou das seguintes medidas: Apoio Pedagógico Personalizado dado pelo docente da Educação Especial – alínea d) - 7 segmentos de 45' e desenvolver um Plano Individual de Transição (dois dias), no exterior, na área de Mecânica ou na área das reparações elétricas.

No ano letivo de 2012-13, o aluno deverá beneficiar das seguintes medidas: Currículo Específico Individual, Apoio Pedagógico Personalizado dado pelo docente da Educação Especial – alínea d) - 6 segmentos de 45' e desenvolver um Plano Individual de Transição (dois dias), no exterior, na área de Mecânica ou na área das reparações elétricas. O aluno pode desenvolver o seu PIT internamente.

Outros antecedentes relevantes

2. Perfil de funcionalidade do aluno por referência à CIF-CJ

Atividade e participação, Funções e estruturas do corpo, Fatores ambientais

FUNÇÕES DO CORPO

O "Relatório Psicológico" da Equipa Multiprofissional, datado de 18 de fevereiro de 2004, regista que o Ricardo é um aluno com necessidades educativas especiais, devido às suas dificuldades de aprendizagens severas e que o valor total de Quociente de Inteligência se situa abaixo da média esperada para a sua idade e nível de escolaridade.

A "Ficha de Resposta/Encaminhamento" da Equipa Multiprofissional, datada de 19 de fevereiro de 2008, assinala que o aluno, em termos cognitivos, apresenta um défice cognitivo extremamente acentuado.

O [REDACTED] foi avaliado pela Psicóloga da Equipa Multiprofissional a 19 de fevereiro do ano de 2008-09.

Por este motivo, alguns dos factos seguidamente referidos têm por base essa mesma avaliação ("Programa Educativo Individual" de 2008-09 e "Relatório Técnico-Pedagógico", do mesmo ano, aquando da transição para o Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro).

A reavaliação realizada pela equipa do Centro de Recursos para a Inclusão e Apoio à Reabilitação (CRIAR CASCI) serviu para certificar aptidões para a Aprendizagem Escolar do [REDACTED] mas também as suas dificuldades ao nível da Leitura e da Escrita. Para além disso, também foram avaliadas as competências linguísticas e articulatórias deste aluno.

No que diz respeito às Funções Mentais Globais (Capítulo 1), especificamente Funções da Orientação no espaço e no tempo (sequências causais, b114.3) e Funções Intelectuais, constatou-se que o [REDACTED] apresenta limitações acentuadas ao nível das suas competências cognitivas (muito abaixo da média prevista para a sua idade, conforme Relatório da Equipa Multiprofissional), nomeadamente no que diz respeito aos conhecimentos gerais: assimilação de experiências, relações conceptuais, pensamento abstrato e associativo (b117.3).

Relativamente às Funções da Atenção, o [REDACTED] apresenta uma deficiência moderada pelo facto de a sua atenção/concentração estarem comprometidas pelas suas limitações cognitivas, isto é, o fator cognitivo condiciona os níveis de atenção/concentração.

Esta situação é visível nas tarefas em que o [REDACTED] tem dificuldades, uma vez que nas atividades em que ele é competente, e o seu tempo de permanência em tarefa, revela-se superior (na existência de frustração numa tarefa, ele tende a desviar a sua atenção, não investindo por mais tempo na tentativa de resolução do proposto). Desta forma, confirma-se a necessidade de adequar as atividades curriculares ao seu nível de desenvolvimento (b140.2).

Em Funções de Memória, as áreas que se encontram com maior limitação são as que dizem respeito à Memória Auditiva e Memória Visual e armazenamento de informação, de forma geral, comprometendo toda a apreensão de informação (input), o seu devido armazenamento (ou, quando armazenada, a informação pode estar incorreta pelo fator Percepção) e a sua saída pode resultar no desvio da atenção e a não correspondência ao pretendido (output) (b144.3).

Na captação de informação, o [REDACTED] revela grandes dificuldades que podem passar pelo reconhecimento dos estímulos sensoriais, como também pela sua interpretação (b156.3). O [REDACTED] apresenta limitações significativas ao nível das Funções Mentais da Linguagem (b167.3).

Apesar de existir comprometimento de todas as componentes da linguagem, verifica-se que a morfosintática e a fonológica são as mais afetadas, traduzindo-se isso num discurso pobre, de caráter inferior ao que seria de esperar para a sua faixa etária. A expressão e a compreensão verbal oral estão também comprometidas, sendo esta última desadequada à sua idade, no que diz respeito à compreensão de material verbal complexo, o qual exige uma maior capacidade de abstração.

Como forma de ultrapassar as dificuldades de abstração, o [REDACTED] tende a recorrer à concretização das tarefas para ter êxito na sua execução. Dentro das dificuldades de articulação, destacam-se a realização dos processos fonológicos de assimilação, migração de fonemas e redução do grupo consonântico (b320.2). Para além disso, é de referir que o Ricardo apresenta ligeiras dificuldades na execução de alguns movimentos linguais, tais como a retração, superversão interna e varrimento do palato duro.

Ao nível das Funções do Cálculo, onde estão implicadas as atividades mentais de raciocínio, cálculo numérico e manipulação de símbolos, o [REDACTED] tem limitações significativas. Estas dificuldades têm um impacto nas funções de adição, subtração e outros cálculos matemáticos simples.

Perante um problema (muito simples) de natureza matemática que lhe seja pedido para interpretar e resolver, assim que verifica que não consegue solucionar, desvia a sua atenção, comprometendo o seu empenho na compreensão do pedido. É de alertar a necessidade de voltar a motivar este aluno nas questões matemáticas através do processo de adequação curricular, para que este ciclo de frustração não venha a comprometer ainda mais as suas aprendizagens (b172.3).

As dificuldades mencionadas constituem um handicap ao seu progresso pessoal e escolar, pelo que deverão ser adotadas medidas que minimizem essas limitações e, consequentemente, o impacto que as mesmas têm na vida do Ricardo. Por outro lado, a necessidade de adequação torna-se impreterivelmente fundamental pela idade do aluno, em que começa a existir a preocupação com a sua vida formativa profissional.

Em 2010-11, o aluno foi reavaliado pelo Serviço de Psicologia e Orientação, cujo relatório, datado de outubro de 2010, regista que o aluno apresenta um QI verbal de 46 (Muito Inferior), um QI de Realização (Muito Inferior) e um QI Total de 40 (Muito Inferior). Os resultados obtidos indicam um ambiente empobrecido, frequentemente associado a pouco investimento emocional pelos pais e, consequentemente, a diminuição da disponibilidade para o conhecimento geral. O Ricardo apresenta dificuldades graves nas seguintes funções: Funções Intelectuais (b117.3), Funções Psicossociais Globais (b122.3), Funções da Atenção (b140.3), Memória (b144.3), Funções Cognitivas de nível superior (abstração, gestão do tempo, concetualização (b164.3), Atenção (b140.3), Funções Emocionais (b152.3), Funções Mentais da Linguagem (b167.3) e Cálculo (b172.3). Ao nível das Funções de Orientação no Espaço e no Tempo (d114.2) e das Funções de Temperamento e da Personalidade (b126.2), o aluno apresenta dificuldades moderadas.

ATIVIDADE E PARTICIPAÇÃO

Dados colhidos dos documentos "Programa Educativo Individual" e "Relatório Técnico-Pedagógico", ambos de 2008-09.

O perfil de funcionalidade apurado através do capítulo 1 "Aprendizagem e aplicação de conhecimentos" da componente "Atividades e Participação" da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde revela que, ao nível das aprendizagens básicas, o aluno apresenta uma dificuldade grave em desenvolver a capacidade de ler material escrito com fluência e precisão.

Este aluno, apesar da sua idade (13 anos), ainda não reconhece todas as letras do alfabeto, bem como os principais casos de leitura. O [REDACTED] escreve o seu nome e pronuncia-o corretamente. No entanto, apenas compreende palavras simples sem interpretação de contexto. (d145.3 - Aprender a escrever).

No que concerne à aplicação do conhecimento, o [REDACTED] apresenta uma incapacidade grave ao realizar atividades envolvendo a compreensão e interpretação de textos escritos com o objetivo de adquirir conhecimentos ou informações. O aluno apenas consegue ler palavras e frases simples que incluam palavras familiares como, por exemplo, o seu nome (d166.3 - Ler).

Relativamente à realização de cálculos, aplicando os princípios matemáticos para resolver um problema e mostrar resultados, o aluno revelou uma dificuldade completa. Este aluno

reconhece e escreve os números até 30. Relativamente às situações problemáticas, este aluno não consegue resolver problemas muito simples (d172.4 - Calcular).

Ainda dentro deste nível, foi igualmente apurada uma incapacidade grave na resolução de problemas. Esta incapacidade foi aferida tendo por base a tentativa de encontrar soluções para problemas, identificando e analisando questões com vista a desenvolver soluções para resolver uma disputa entre duas pessoas (d175.4 - Resolver problemas).

Relativamente ao capítulo 2, tarefas e exigências gerais, foi analisada a capacidade do aluno em realizar uma após outra, ou em simultâneo, ações coordenadas. O resultado apurado revelou dificuldade completa, uma vez que este aluno apresenta muita dificuldade em organizar, preparar e realizar duas tarefas em simultâneo como, por exemplo, escutar o professor e escrever ao mesmo tempo (d220.4 - Realizar tarefas múltiplas).

Relativamente ao capítulo 3, referente à comunicação, mais especificamente à conversação e utilização de dispositivos e técnicas de comunicação, foram analisadas as capacidades para iniciar, manter e finalizar uma troca de pensamentos e ideias, realizadas através da linguagem escrita e oral ou de outras formas com uma ou mais pessoas. O aluno revelou sempre timidez, respondendo com palavras simples e curtas, revelando muita dificuldade em transmitir os seus pensamentos e apresentar o seu ponto de vista (d350.4 - Conversação).

Na Adenda ao Programa Educativo Individual, de 2009-10, ficou registado que todas as áreas do seu programa Educativo apresentam um carácter funcional, no âmbito da "Compreensão da linguagem escrita" (d166), da "Aplicação de conhecimentos" (d170/d175), das "Tarefas e exigências gerais" (d210, d220, d230, d325, d345, d360), "Resolver problemas simples" (), "Tomada de decisões" (d177), "Comunicação" (d310, d325, d345, d360) e "Interações e relacionamentos interpessoais" (d710).

No ano letivo de 2009-10, no Relatório Circunstanciado do aluno, ficou registado que o aluno tem vindo a apresentar progressos em todos os conteúdos e objetivos apresentados no Programa Educativo Individual (2008-09).

É capaz de manter-se intencionalmente em tarefas que requerem a atenção, mas nem sempre as finalizando com sucesso (d161.2). Tem adquirido vocabulário e começa a participar oralmente, nas aulas, pondo questões, dando a sua opinião relativamente a temas tratados (d3550.3) e mostra-se entusiasmado quando consegue aplicar os vocábulos que aprendeu (d330.3).

No que respeita ao qualificador "ler", continua a apresentar muitas dificuldades. Faz uma leitura silabada e hesitante, alterando, com frequência, a palavra que está a ler, o que compromete a compreensão dos conteúdos lidos (d166.3). Para poder superar essa dificuldade, são-lhe fornecidos textos de conteúdos e vocábulos simples (e1300+3), só desta forma consegue realizar a tarefa de leitura e interpretação de forma autónoma. Escreve frases a partir de novas palavras, o que facilita a aquisição, compreensão e integração de novos vocábulos, no seu discurso corrente.

Escreve com muitos erros ortográficos (d1701.3) o que, em parte, é o reflexo dos problemas de articulação de palavras que apresenta. Ainda não é capaz de escrever pequenos textos de forma autónoma, utilizando-se, para isso, uma forma facilitadora de o fazer (e1300+3) como, por exemplo, escrever frases com sequência a partir de gravuras.

A área em que se sente mais à vontade é a de calcular. Tem vindo progressivamente a adquirir conceitos de numeracia, lendo números na ordem dos milhares em datas (d1720.3). Realiza adições com números decimais representativos de valores monetários e de medidas de peso, comprimento e capacidade, necessitando, por vezes, do apoio de uma grelha (e1300+2). Faz contagens através do cálculo mental, com intervalos de 2, 5, 10, 20, 50 e 100, em determinadas situações com ajuda, para perfazer uma quantia em dinheiro. É capaz de achar o dobro e metade (com a ajuda da máquina de calcular) de uma quantia e compreendeu e aplica a noção de percentagem (50% e 25%), associada a partes da unidade, para resolver situações problemáticas simples (d1750.2). Com ajuda (e1300+2), resolve situações problemáticas simples que implicam as diferentes operações (1721.3).

Começa, agora, a fazer escolhas, decidindo realizar e realizando uma entre várias tarefas e tomando iniciativa, por exemplo, para concluir tarefas que ficaram por concluir, em dias anteriores (d177.2).

No que respeita ao capítulo "tarefas e exigências gerais", verifica-se que o aluno é capaz de preparar, iniciar e organizar, embora a um ritmo lento, o tempo para executar uma tarefa simples (d2100.2). Conclui as tarefas que lhe são propostas num tempo razoável (d2303.2).

O aluno não apresenta problemas de comportamento, em contexto de sala de aula de apoio, interagindo com os colegas, mais próximos, de forma adequada (d71040.1). Contudo, em presença de outros colegas com problemas de comportamento, é facilmente influenciável, não tendo consciência das consequências de tal situação (d7204.2).

Em 2010/11, o aluno foi reavaliado pelo docente de Educação Especial, cujo relatório aponta os aspetos seguintes:

O aluno concentra e dirige intencionalmente a atenção (d1601.3/d160.3) nas tarefas que realiza em contexto de apoio, mas executa as tarefas de forma incorreta, não pedindo ajuda porque parece não ter consciência das suas dificuldades.

É capaz de manter-se intencionalmente em tarefas que requerem atenção, mas nem sempre as finalizando com sucesso (d161.2).

Apresenta dificuldades a nível compreensão e interpretação de textos escritos com o objetivo de adquirir conhecimentos ou informações (d166.3).

No que respeita ao qualificador ler, apresentar muitas dificuldades. Realiza uma leitura silabada e hesitante, alterando, com frequência, a palavra que está a ler o que compromete a compreensão dos conteúdos lidos (d1661.3). Escreve frases a partir de palavras o que facilita a aquisição, compreensão e integração de novos vocábulos, no seu discurso corrente. Escreve com muitos erros ortográficos (d1701.3) que, em parte, são também o reflexo dos problemas de articulação de palavras, que apresenta. Ainda não é capaz de escrever pequenos textos de forma autónoma.

A área em que se sente mais à vontade é a do calcular. Lê números na ordem dos milhares em datas (d1720.3). Realiza adições com números decimais representativos de valores monetários e de medidas de peso; comprimento e capacidade com dificuldade (d172.3), necessitando de apoio (e1300+2).

Faz contagens através do cálculo mental, com intervalos de 2, 5, 10, 20, 50 e 100, em determinadas situações com ajuda, para perfazer uma quantia em dinheiro. É capaz de achar o dobro e metade (com ajuda da máquina de calcular). Com ajuda (e1300+2) resolve situações problemáticas simples que implicam as diferentes operações – adição e subtração (d1721.3). Apresenta dificuldades em encontrar soluções para problemas, identificando e analisando questões com vista a desenvolver soluções para resolver o mesmo. (d175.3)

Relativamente ao capítulo 3, referente à comunicação, mais especificamente à conversação e utilização de dispositivos e técnicas de comunicação, no que respeita à capacidade para iniciar, manter e finalizar uma troca de pensamentos e ideias com uma ou mais pessoas, o aluno responde com palavras simples e curtas, revelando muita dificuldade em transmitir os seus pensamentos e apresentar o seu ponto de vista. (d350.3) Apresenta ainda dificuldades em comunicar mensagens, na medida em que o seu leque vocabular é pobre e com um défice de articulação de palavras (d330.3). Por vezes participa oralmente, colocando questões, dando a sua opinião relativamente a temas tratados (d3550.3) e mostra-se entusiasmado quando consegue aplicar os vocábulos (d330.3).

No que respeita ao capítulo tarefas e exigências gerais o aluno realiza uma tarefa única de forma independente, não pedindo ajuda o que, no caso deste aluno não é uma mais valia dadas as dificuldades de aprendizagem que apresenta (d2101.3). Em determinadas situações demonstra responsabilidade, nomeadamente quando realiza as tarefas que lhe são propostas (d2400.2). Verifica-se que, o aluno é capaz de preparar, iniciar e organizar, embora a um ritmo lento, o tempo para executar uma tarefa simples (d2100.2). Conclui as tarefas que lhe são propostas num tempo razoável (d2303.2).

Apesar da sua timidez responde adequadamente a trocas sociais recíprocas com outros colegas e adultos (d71040.2). O aluno não apresenta problemas de comportamento, interagindo com os colegas, mais próximos, de forma adequada (d71040.1).

FATORES AMBIENTAIS:

Dados colhidos dos documentos "Programa Educativo Individual" e "Relatório Técnico-Pedagógico", ambos de 2008-09.

Através do capítulo 3 - Apoio e Relacionamentos -, a família próxima tem-se revelado nos últimos tempos uma barreira moderada. O encarregado de educação impediu que o processo de adequação das medidas educativas tivesse lugar, conforme relatório do diretor de turma e do professor de educação especial, ficando o aluno sem o devido apoio às suas necessidades (e310.2- família próxima).

No entanto, neste ano letivo, foi dada a anuência do encarregado da educação, para que se pudesse avançar no processo de adequação de medidas ao seu desenvolvimento, tendo sido permitida a reavaliação deste aluno pela equipa técnica.

Relativamente aos amigos do Ricardo, estes têm apoiado o aluno na medida das suas possibilidades (e320+2 amigos).

No que concerne às pessoas em posição de autoridade, como os professores e funcionários, estes têm um papel de facilitadores completos na vida deste aluno, dado que este necessita de constante apoio e supervisão do adulto e reforços positivos na realização das tarefas (e330+4 - Pessoas em posição de autoridade).

Síntese:

O aluno continua a apresentar limitações extremamente significativas ao nível das funções do corpo e atividade e participação. Estas limitações estendem-se a vários domínios de vida decorrentes de alterações funcionais e estruturais de caráter e exigências gerais que estão em consonância com o objeto, âmbito e princípios orientadores definidos no Capítulo I do Decreto-Lei nº3/ 2008, de 7 de janeiro.

3. Adequações no processo de ensino e de aprendizagem

Medidas educativas a implementar

a) Apoio pedagógico personalizado **Sim**

O aluno deve usufruir de apoio dado pelo docente da Educação Especial – alínea d) - 6 segmentos de 45'.

b) Adequações curriculares individuais **Não**

c) Adequações no processo de matrícula **Não**

d) Adequações no processo de avaliação **Não**

e) Currículo específico individual **Sim**

O aluno acompanhará a turma nas disciplinas/Áreas Não Curriculares de Formação Cívica, Educação Tecnológica, Educação Visual e Educação Física, nas quais os respetivos docentes implementarão um Currículo Específico Individual se necessário.

f) Tecnologias de apoio **Não**

Outras informações

O aluno terá uma participação integral em todas as atividades que visam a aquisição de competências transversais, ao nível das atitudes e valores, e de forma adaptada ao seu perfil de funcionalidade, nas atividades de caráter cognitivo.

Os conteúdos científicos e competências facilitadoras da sua integração na vida ativa, bem como a sua avaliação são da responsabilidade dos docentes das diversas disciplinas e áreas não disciplinares.

A avaliação traduzir-se-á na forma descritiva, nas áreas não curriculares, no Plano Individual de Transição, nas áreas curriculares que integram o Currículo Específico Individual do aluno, e quantitativa, nas áreas curriculares que não integram o currículo Específico Individual.

O aluno deve cumprir o regimentado no Regulamento Interno da Escola no que diz respeito aos direitos e deveres dos alunos.

O aluno participará em todas as atividades propostas no Projeto Curricular de Turma, nas áreas e disciplinas por ele frequentadas, de acordo com as suas capacidades e competências.

PIT- O aluno desenvolverá um Plano Individual de Transição, no exterior, na área de Mecânica ou reparações elétricas.

Pelo facto de o aluno apresentar graves limitações ao nível das funções do corpo e ao nível da atividade e participação, requerendo desta forma, um acompanhamento próximo e constante por parte do professor. O Conselho de Turma, e de acordo com o anexo I do Despacho nº13170/2009 no seu ponto 5.4, reitera a necessidade de redução de turma onde o aluno seja integrado.

4. Discriminação dos conteúdos, objetivos, estratégias a atingir e recursos humanos e materiais a utilizar

Discriminação dos conteúdos

Todos os conteúdos que constam do Programa Educativo Individual apresentam um carácter funcional, adequado ao perfil de funcionalidade do aluno e à sua faixa etária.

No que diz respeito ao apoio prestado pela Educação Especial as competências a desenvolver são: no âmbito da aprendizagem e aplicação de conhecimentos, serão trabalhados os conteúdos ao nível do ler (d166), do escrever (d170), do calcular (d172), do resolver problemas (d175) e na tomada de decisões (d177). No que respeita às tarefas e exigências gerais serão trabalhados ao nível do realizar uma tarefa única (d210), do realizar tarefas múltiplas (d220) e do executar a rotina diária (d230). Ao nível da comunicação, os conteúdos serão trabalhados ao nível do comunicar e produzir mensagens (d330-d349). Relativamente às interações e relacionamentos interpessoais, serão trabalhados conteúdos ao nível das interações interpessoais básicas (d710.d729).

No que respeita às disciplinas que frequenta na turma - os aspetos aqui mencionados encontram-se em documentos anexados ao PEI.

Relativamente à disciplina de Ciências, o aluno frequenta-a fora da sala.

Os conteúdos desta, assim como os objetivos e as estratégias a utilizar constam da programação.

Pretende-se que o aluno adquira conhecimentos e desenvolva competências de autonomia pessoal e social, que exigem atividades de cariz funcional, com tempos e espaços próprios e sistematização de estratégias específicas asseguradas pelo docente de Educação Especial.

Os objetivos gerais e específicos têm em conta a avaliação das competências e as dificuldades do aluno, com vista a atingir as metas definidas e adequar o espaço, materiais e atividades às suas necessidades e especificidades.

As estratégias definidas para o aluno respeitam o seu ritmo e o conhecimento do seu processo de desenvolvimento e de aprendizagem.

Os materiais a utilizar, tanto os de avaliação, como os de utilização serão selecionados de acordo com a sua idade cronológica e interesse do aluno.

5. Responsáveis pelas respostas educativas

Identificação dos Intervenientes	Funções desempenhadas
---	------------------------------

(a indicar na adenda de setembro)

Horário

(a indicar na adenda de setembro)

6. Implementação e avaliação do PEI

Início da implementação do PEI - setembro de 2012

Avaliação do PEI

A avaliação das estratégias aplicadas ocorrerá nos momentos de avaliação normais de cada período letivo, e sempre que tal se justifique, na presença do Conselho de Turma e do professor da Educação Especial.

O presente documento será válido até o final do ano letivo, sendo alterado caso a avaliação das medidas educativas o justifique.

Transição entre ciclos

Não

ANEXO VII- Guião da entrevista do aluno com NEE – 9º ano do 3º ciclo do ensino básico

Primeiro passo:

Identificação do entrevistador

Segundo passo:

Clarificar o objetivo da entrevista

Terceiro passo:

Entrevista – Identificação do aluno entrevistado

Objetivo geral:

Conhecer o aluno com NEE através das características de análise principais implementadas nas questões da entrevista.

Características de análise:

1. Imagem pessoal; 2. Relação com os pares; 3. Relação com o professor de Educação Especial; 4. relação com as artes visuais; 5. relação com as fichas de trabalho/apoio.

Questões

1. Quantos anos têm?
2. Alguma vez reprovaste de ano? Em que anos?
3. Gostas de andar/frequentar nesta/esta escola? Porquê?
4. Quais as disciplinas que mais gostas?
5. E as disciplinas que menos gostas ou que tens mais dificuldade?
6. Consideras-te diferente dos teus colegas por ter um apoio especializado a algumas disciplinas? O que achas que os teus colegas pensam?
7. Gostas de ter apoio com o professor de Educação Especial? Porquê?
8. Gostas de ser ajudado pelo professor nas disciplinas que tens em conjunto com os teus colegas? Ou gostas de trabalhar sozinho?
9. A turma sabe que és um aluno com NEE? Porquê?
10. Achas que os teus colegas te tratam de forma diferente em relação aos outros colegas?
11. Gostas da tua turma? Gostavas de mudar de turma?
12. O que gostarias de fazer no futuro? Que tipo de profissão gostarias de ter?
13. Achas que a escola te ajuda na preparação da tua vida futura? Achas que te dá o apoio necessário?
14. Gostas da disciplina de Educação Visual?

15. Relativamente a esta disciplina, achas importante ter ajuda individual do professor? Na tua opinião as fichas de trabalho/apoio ajudaram-te a entender melhor a matéria?
16. Achas que consegues resolver a ficha, sozinho? Ou precisas de ajuda?

ANEXO VIII - Grelha: notas de campo da entrevista

NOTAS DE CAMPO ENTREVISTA		
Aluno com NEE	Data 20/05/2013	Hora: 9h15m
<p>Entrevistador (E) : Olá (nome do aluno)! Gostaria de te fazer umas perguntas, para o meu estudo de mestrado. Sabes, vou fazer um estudo sobre a importância de fichas de trabalho/apoio para alunos que têm Necessidades Educativas Especiais. Como foste o aluno que escolhi para aplicar este estudo preciso de te fazer umas perguntas. Ok?</p> <p>Aluno (A): Ok! Mas são perguntas difíceis?! Não me pergunte coisas complicadas!</p> <p>E: Vou começar por te fazer perguntas sobre a tua pessoa. Vamos começar, sim?!</p> <p>A: Sim</p> <p>E: Quantos anos têm?</p> <p>A: Tenho 17 anos e já não devia de estar aqui!</p> <p>E: Porquê (nome do aluno)?</p> <p>A: Porque eles (referindo-se aos colegas) são todos uns putos e estou cansado, das suas brincadeiras.</p> <p>E: Mas muitas vezes também tu entras nas brincadeiras deles!</p> <p>A: Sim, quando não há nada para fazer...</p> <p>E: Alguma vez reprovaste de ano? E em que anos?</p> <p>A: Acho que foram três vezes. Uma na primária e o resto não me lembro.</p> <p>E: Gostas de andar nesta escola?</p> <p>A: Gosto. É porreira.</p> <p>E: Porquê?</p> <p>A: Porque tenho aqui os meus amigos, é perto de tudo e gosto da escola.</p> <p>E: Quais são as disciplinas que mais gostas?</p> <p>A: Gosto de Educação Física... Quero seguir o desporto... Também gosto de Educação Visual, mas esta história da geometria é uma seca!</p> <p>E: Quais são as disciplinas de que gostas menos? Ou qual a que achas que tens mais</p>		

dificuldade?

A: ... (...) não gosto de português, de matemática, mas para mim é diferente pois não tenho os professores dos meus colegas é o professor Pedro que me dá a matéria toda,... e eu não gosto de escrever, tenho uma letra muito feia...

E: Consideras-te diferente dos teus colegas por ter um apoio especializado a algumas disciplinas?

A: Não. Porque eu sei que tenho dificuldades às disciplinas, e não conseguia fazê-las como os meus colegas... E... até gosto assim não tenho tantos professores como os meus colegas!

E: O que achas que os teus colegas pensam?

A: Sei lá! Pergunte-lhes!

E: Gostas de ter apoio com o professor de Educação Especial?

A: Gosto do professor, mas as vezes, ele é muito chato.

E: Achas mesmo!? Porquê?

A: Está sempre a pedir para fazer coisas difíceis.... Mas também ensina-me coisas que eu não sabia... Aprendo coisas novas....Mas as vezes, repete as coisas que já sei.

E às vezes gostava de estar com a turma, com os meus colegas, estar sozinho é uma seca! Assim os meus colegas não vêm as asneiras que faço.

E: Gostas de ser ajudado pelo professor nas disciplinas que tens em conjunto com os teus colegas?

A: As vezes....

E: Ou gostas de trabalhar sozinho?

A: Também...

E: A turma sabe que és um aluno com NEE?

A: Sabe...

E: Porquê?

A: Sei lá! Porque tenho dificuldades....

E: Achas que os teus colegas te tratam de forma diferente em relação aos outros colegas?

A: Não. Tratam-me igual!...Às vezes gozam comigo, mas isso é brincadeira, também gozo com eles!

E: Gostas da tua turma?

A: Sim. Dou-me bem com quase todos.

E: Gostavas de mudar de turma?

A: Não. Já os conheço bem. E também o ano já está quase a acabar...

E: O que gostarias de fazer no futuro?

A: Sei lá... Seguir desporto....

E: Que tipo de profissão gostarias de ter?

A: Gostava de ser treinador, atleta, algo que tenha a ver com desporto....

E: Achas que a escola te ajuda na preparação da tua vida futura?

A: Acho que não... Talvez... não sei.

E: Achas que te dá o apoio necessário?

A: ... não estou a perceber... sei lá....

E: Gostas da disciplina de Educação Visual?

A: ... Eu não sei desenhar! Não sei para que serve a disciplina. Gosto é de fazer trabalhos manuais. Não vou utilizar nada disto.

E: Relativamente a esta disciplina, achas importante ter ajuda individual do professor?

A: É bom pois não percebo muita coisa...Sim... Às vezes não percebo a professora Ana Paula, nem o que estamos a dar... É boa pessoa, mas as vezes é um bocadinho chata e ter a professora ao meu lado é bom... sempre faço alguma coisinha...

E: Achas que (na tua opinião) as fichas de trabalho/apoio ajudaram-te a entender melhor a matéria?

A: Sim, e consegui faze-las, isso é que foi fixe.

E: Achas que consegues resolver a ficha, sozinho?

A: Talvez... Mas se precisas da sora, a sora ajuda. Sim?!

(E: Ou precisas de ajuda?)

ANEXO IX - Grelha: notas de campo observação

NOTAS DE CAMPO | GRELHA DE OBSERVAÇÃO

Professora:

Data__/__/____

Hora: _____

[illegible]

ANEXO X - Grelha: notas de campo de conversas informais

ANEXO XI – Fichas de trabalho/apoio formativas

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 01

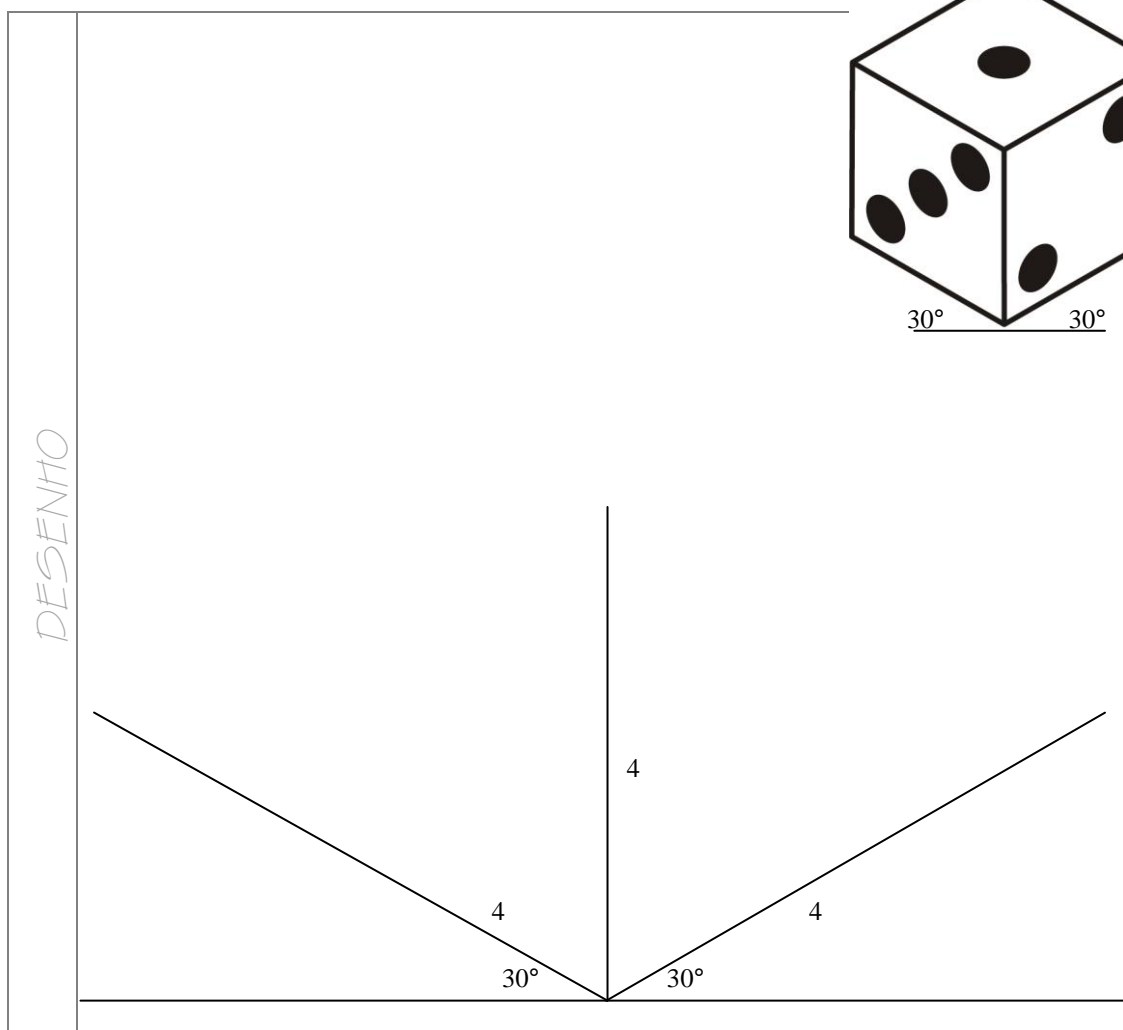
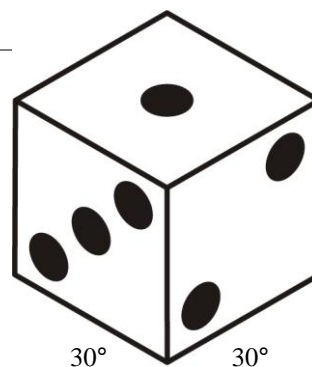
COMPREENDER TIPOS DE PROJEÇÃO

T9 - TÉCNICA:

EXECUÇÃO DE UMA PROJEÇÃO ISOMÉTRICA

Estuda a imagem.

Na perspectiva isométrica as medidas são sempre as mesmas.
Constrói um dado igual ao da imagem, com 4cm de lado e
4cm de altura.



Aluno: _____

Ano: _____ T: _____ Nº _____

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO – 3º CEB | ANO LETIVO 2012/13

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 02

DOMINAR TÉCNICAS DE REPRESENTAÇÃO EM PERSPETIVA CÓNICA

T9 - TÉCNICA:

APLICAR PRINCÍPIOS
BÁSICOS DA PERSPETIVA
CÓNICA

Estuda a imagem. Na imagem transparente desenha a linha do horizonte; o ponto de vista; o ponto de fuga e linhas de fuga).

Termina a imagem de acordo com a fotografia.



Maio 2013 | A Professora estagiária | Ana Patrícia Garcez

Aluno: _____

Ano: _____ T: _____ N° _____

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO – 3º CEB | ANO LETIVO 2012/13

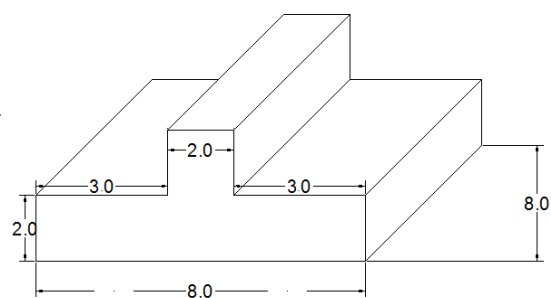
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 03

DOMINAR PROCEDIMENTOS SISTEMÁTICOS DE PROJEÇÃO

T9 - TÉCNICA:

APLICAR AÇÕES DE
PROJEÇÃO COM
DIFERENTES FORMAS.

Observa a imagem. Copia a imagem de acordo com as
medidas dadas.



DESENHO

Aluno: _____

Ano: _____ T: _____ N° _____

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO – 3º CEB | ANO LETIVO 2012/13

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 04

CONHECER PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DA IMAGEM NO ÂMBITO DOS MECANISMOS DA VISÃO

R9- REPRESENTAÇÃO:
IDENTIFICAR A RELAÇÃO
ENTRE A FIGURA E O
FUNDO

Observa a imagem.
Podes ver outras formas mais pequenas que irão formar
a imagem geral.
Desenha a imagem central (do meio) do objeto.



DESENHO

Aluno: _____

Ano: _____ T: _____ Nº _____

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO – 3º CEB | ANO LETIVO 2012/13

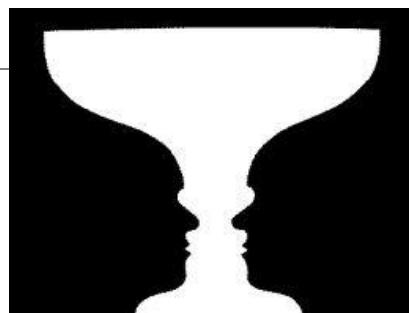
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 04.I

CONHECER PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DA IMAGEM NO ÂMBITO DOS MECANISMOS DA VISÃO

R9- REPRESENTAÇÃO:
IDENTIFICAR A RELAÇÃO
ENTRE A FIGURA E O
FUNDO

Observa a imagem.

Na figura estão duas imagens. Diz o que vez e desenha.




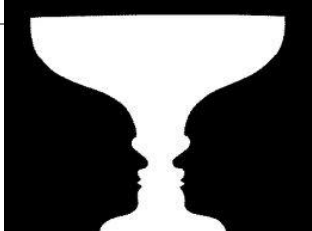
DESENHO

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 04.2

CONHECER PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DA IMAGEM NO ÂMBITO DOS MECANISMOS DA VISÃO

R9- REPRESENTAÇÃO:
IDENTIFICAR A RELAÇÃO
ENTRE A FIGURA E O
FUNDO

Observa a imagem.
Consegues ver alternadamente duas imagens distintas.
Desenha com ajuda de um vegetal a simetria da imagem.

DESENHO		

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 05

RELACIONAR PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DA IMAGEM NO ÂMBITO DA PERCEÇÃO VISUAL

R9- REPRESENTAÇÃO:

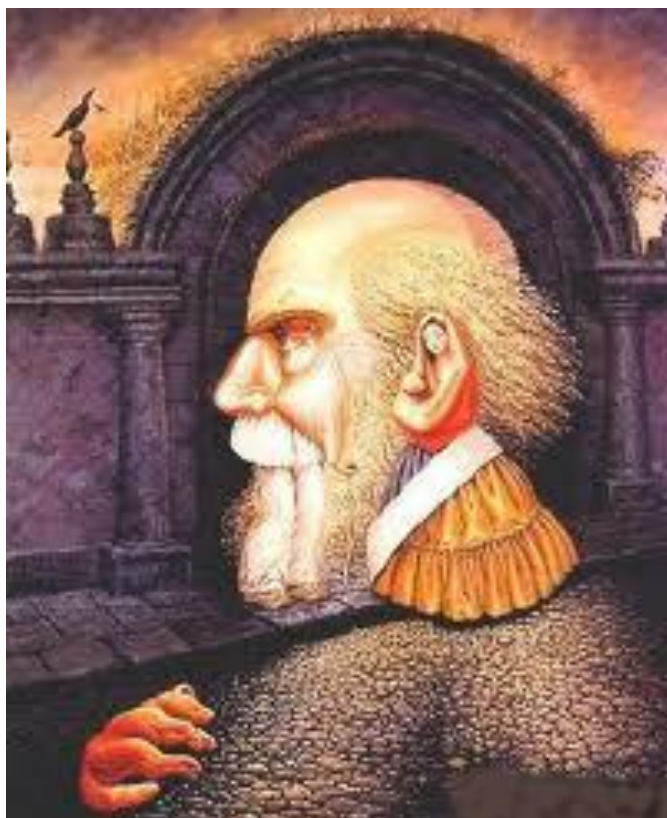
DESENVOLVER E
REPRESENTAR ILUSÕES
ÓPTICAS

Observa a imagem.

Vês outras formas mais pequenas que irão formar a
imagem geral.

Indica quais são.

DESENHO



Aluno: _____

Ano: _____ T: _____ N° _____

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO – 3º CEB | ANO LETIVO 2012/13

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 06

RECONHECER O ÂMBITO DA ARTE CONTEMPORÂNEA

D9 - DISCURSO:

APLICAR CONCEITOS
DE OBRA DE ARTE

Observa a imagem.

Transforma a imagem numa criação plástica tridimensional.

Usa materiais reciclados de forma a dar vida à obra de arte. Finaliza-a dando cor e textura à mesma.

DESENHO

Aluno: _____

Ano: _____ T: _____ N° _____

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO – 3º CEB | ANO LETIVO 2012/13

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 07

RECONHECER O ÂMBITO DA ARTE CONTEMPORÂNEA

D9 - DISCURSO:

APLICAR CONCEITOS
DE OBRA DE ARTE

Observa a imagem.

Transforma a imagem numa criação plástica tridimensional.
Usa materiais reciclados de forma a dar vida à obra de arte. Finaliza-a dando cor e textura à mesma.

DESENHO



Aluno: _____

Ano: _____ T: _____ Nº _____

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO – 3º CEB | ANO LETIVO 2012/13

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 07.I

RECONHECER O ÂMBITO DA ARTE CONTEMPORÂNEA

D9 - DISCURSO:

APLICAR CONCEITOS
DE OBRA DE ARTE

Observa a imagem.

Transforma a imagem numa criação plástica tridimensional.
Usa materiais reciclados de forma a dar vida à obra de arte. Finaliza-a dando cor e textura à mesma.



DESENHO

Aluno: _____

Ano: _____ T: _____ N° _____

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO – 3º CEB | ANO LETIVO 2012/13

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 07.2

RECONHECER O ÂMBITO DA ARTE CONTEMPORÂNEA

D9 - DISCURSO:

APLICAR CONCEITOS
DE OBRA DE ARTE EM
CRIAÇÕES PLÁSTICAS
TRIDIMENSIONAIS

Forma um grupo.

Cria uma escultura através dos conceitos adquiridos em aula, dos materiais fornecidos e juntamente com o teu grupo sê criativo.

Dá aso à tua imaginação, de forma a fazer uma instalação num *site-specific*. Esboça ou escreve aqui o estudo.

DESENHO

Aluno: _____

Ano: _____ T: _____ N° _____

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO – 3º CEB | ANO LETIVO 2012/13

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 08

REFLETIR SOBRE O PAPEL DAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS E DO PATRIMÓNIO

D9 - DISCURSO: IDENTIFICAR O PATRIMÓNIO.

Nas imagens em baixo, distingue os tipos de património:
Cultural, Artístico, Natural.
Distingue também as manifestações: cultural, tradições.

DESENHO



Maio 2013 | A Professora estagiária | Ana Patrícia Garcez

Aluno: _____

Ano: _____ T: _____ N° _____

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO – 3º CEB | ANO LETIVO 2012/13

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 09

EXPLORAR PRINCÍPIOS BÁSICOS DE ENGENHARIA

P9 - PROJETO:

ANALISAR,
VALORIZAR E
IDENTIFICAR A
ENGENHARIA.

Faz uma pequena pesquisa sobre engenharia (evolução histórica).

Das imagens apresentadas em baixo indica qual a área da engenharia que a representa.



Aluno: _____

Ano: _____ T: _____ Nº _____

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO – 3º CEB | ANO LETIVO 2012/13

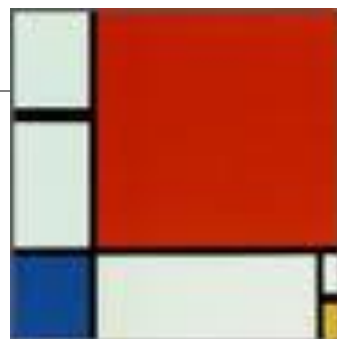
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 10

APLICAR PRINCÍPIOS BÁSICOS DA ENGENHARIA

P9 - PROJETO:

DESENVOLVER
SOLUÇÕES CRIATIVAS
| MAQUETE.

Transformação a partir de uma pintura dada do artista
plástico Piet Mondrian, num objeto tridimensional



ESQUIÇO	
MEMÓRIA DESCRITIVA	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

ANEXO XII – Fichas de trabalho/apoio resolvidas pelo aluno com NEE



FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 01

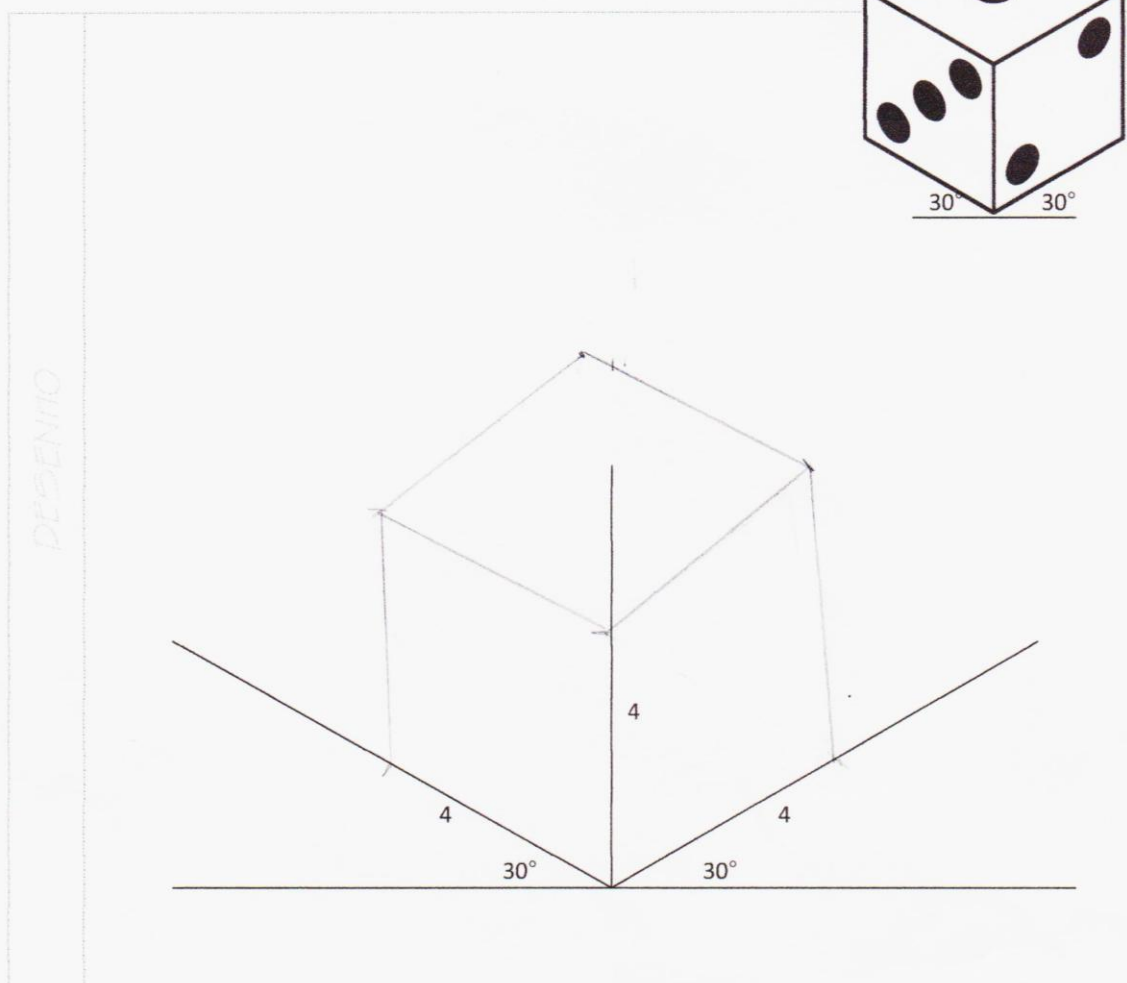
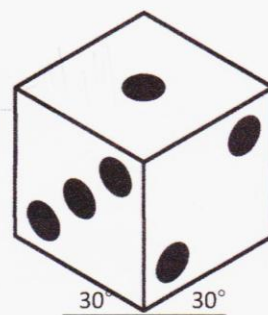
COMPREENDER TIPOS DE PROJEÇÃO

T9 - TÉCNICA:

EXECUÇÃO DE UMA
PROJEÇÃO ISOMÉTRICA

Estuda a imagem.

Na perspectiva isométrica as medidas são sempre as mesmas.
Constrói um dado igual ao da imagem, com 4cm de lado e 4cm de altura.





Aluno: _____

Ano: 9^o T: A Nº 14

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO – 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO | ANO LETIVO 2012/13

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 02

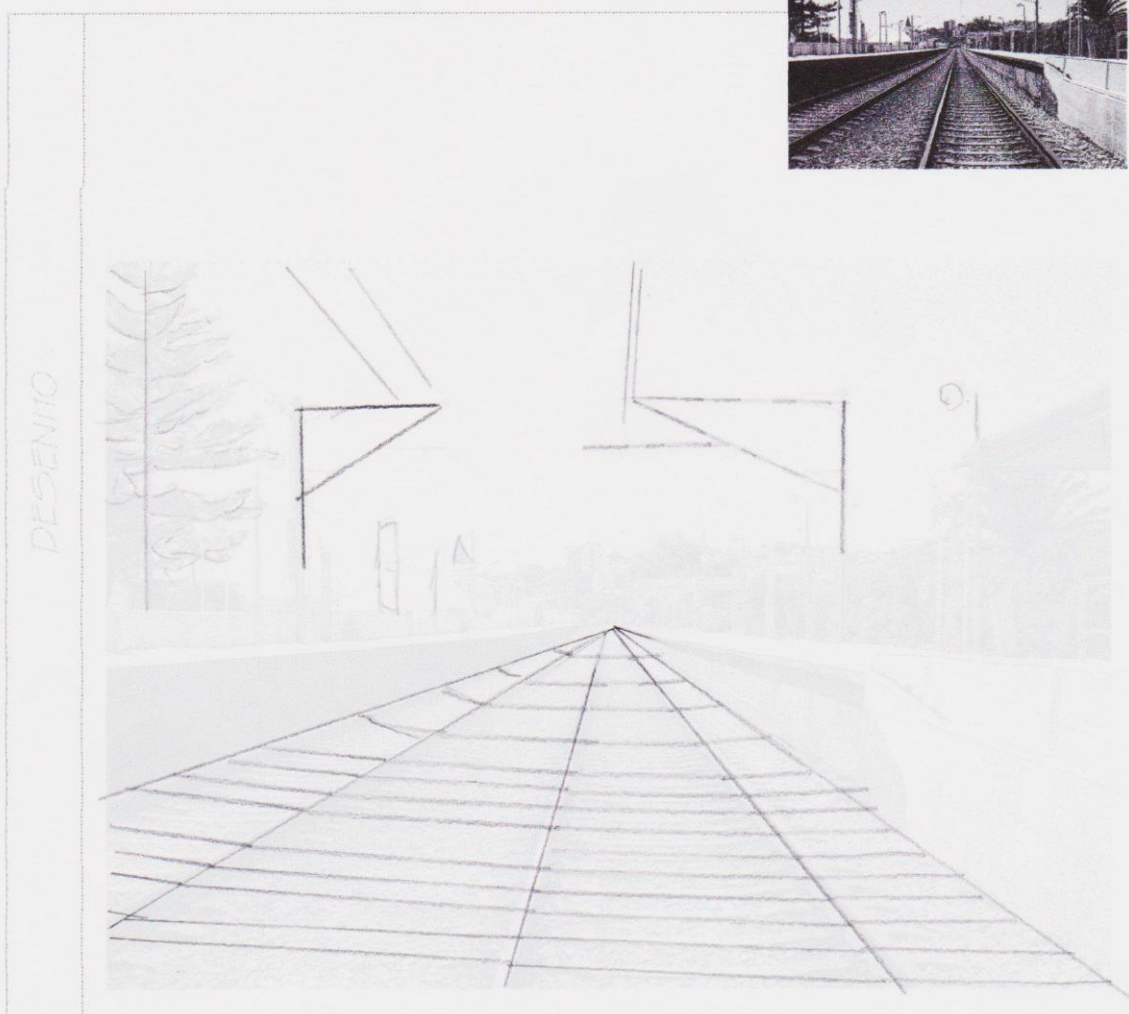
DOMINAR TÉCNICAS DE REPRESENTAÇÃO EM PERSPECTIVA CÔNICA

T9 - TÉCNICA:

APLICAR PRINCÍPIOS
BÁSICOS DA PERSPECTIVA
CÔNICA

Estuda a imagem. Na imagem transparente desenha a linha do horizonte; o ponto de vista; o ponto de fuga e linhas de fuga).

Termina a imagem de acordo com a fotografia.





Aluno: _____

Ano: _____ T: _____ Nº _____

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO – 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO | ANO LETIVO 2012/13

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 05

RELACIONAR PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DA
IMAGEM NO ÂMBITO DA PERCEÇÃO VISUAL

R9- REPRESENTAÇÃO:

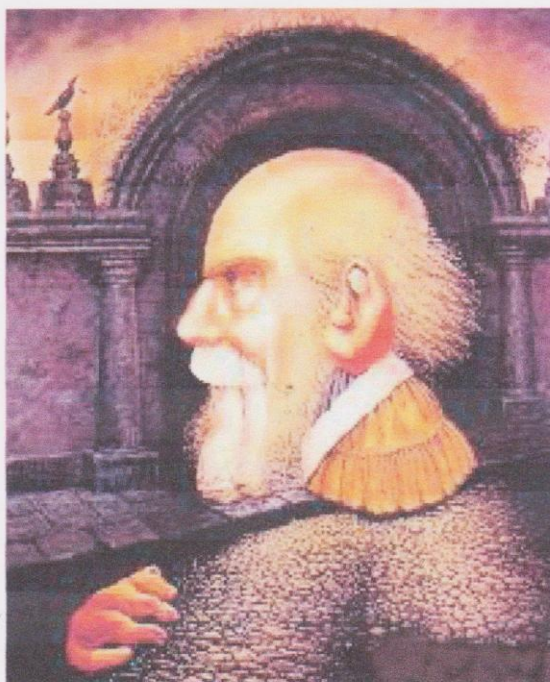
DESENVOLVER E
REPRESENTAR ILUSÕES
ÓPTICAS

Observa a imagem.

Vês outras formas mais pequenas que irão formar a imagem geral.

Indica quais são.

DESENHO



uma flecha

uma mulher

mão



Aluno: _____

Ano: _____ T: _____ Nº _____

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO - 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO | ANO LETIVO 2012/13

FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 08

REFLETIR SOBRE O PAPEL DAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS E DO PATRIMÓNIO

D9 - DISCURSO:

IDENTIFICAR O
PATRIMÓNIO.

Nas imagens em baixo, distingue os tipos de património:

Cultural, Artístico, Natural.

Distingue também as manifestações: cultural, tradições.

DESENHO

Cultural



Artístico



Cultural



Natural



Aluno: [Redacted]

Ano: 9º T: A Nº 14

EDUCAÇÃO VISUAL 9º ANO - 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO | ANO LETIVO 2012/13

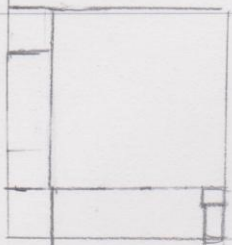
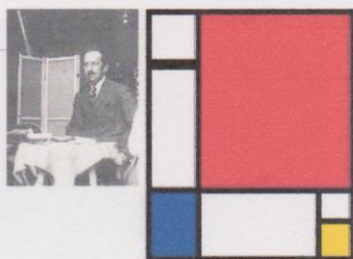
FICHA DE TRABALHO FORMATIVA 10

APLICAR PRINCÍPIOS BÁSICOS DA ENGENHARIA

P9 - PROJETO:

DESENVOLVER SOLUÇÕES
CRIATIVAS | MAQUETE.

Transformação a partir de uma pintura dada do artista plástico
Piet Mondrian, num objeto tridimensional

ESBOÇO	 
MEMÓRIA DESCRITIVA	<p><u>Secretária</u></p> <p><u>elevámos todo os retângulos coloridos q</u> <u>co, mantendo os cores que tinham. Colocámos</u> <u>uma folha de papel de acetato sobre os paralelepípedos</u> <u>formando um todo. O lado do "quadrado"</u> <u>que não foi elevado, constitui o tapete.</u></p>